

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

FRANCISCA CRISTINA DE OLIVEIRA E PIRES

**DIMENSÕES DA TUTORIA DA EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA: perfil, formação e prática**

Juiz de Fora

2017

**FRANCISCA CRISTINA DE OLIVEIRA E PIRES**

**DIMENSÕES DA TUTORIA DA EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA: perfil, formação e prática**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Assunção Calderano

Juiz de Fora

2017

**FRANCISCA CRISTINA DE OLIVEIRA E PIRES**

**DIMENSÕES DA TUTORIA DA EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA: PERFIL, FORMAÇÃO E PRÁTICA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Assunção Calderano

Aprovada em

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria da Assunção Calderano – Orientadora  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Magali Aparecida Silvestre  
Universidade Federal de São Paulo

---

Prof. Dr. Lecir Jacinto Barbacovi  
Faculdade Metodista Granbery

---

Profª. Drª. Ilka Schapper Santos  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Profª Drª Núbia Aparecida Schapper Santos  
Universidade Federal de Juiz de Fora

*Ao maior doutor formado pela escola da vida: meu PAI,  
com quem foi “um gosto” conviver...*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, sempre e acima de tudo, que sempre me mostra, de uma forma ou de outra, o caminho que devo seguir. Entendo os seus sinais...

À Júlia, minha razão de busca constante em prol de uma vida melhor, que, mesmo ficando brava com tanto trabalho e estudo, acaba entendendo o porquê de tudo isso.

À minha mãe, que cada vez mais tem se mostrado essencial em minha vida.

Ao meu companheiro de sempre, Tarcísio; afinal já são mais de 25 anos juntos...

À minha irmã Dina, que, mais uma vez, possibilitou que eu me dedicasse aos estudos, assumindo minha casa e dividindo comigo o prazer de ser mãe.

À minha irmã Regina, a “culpada” pelo rumo que tomou minha vida acadêmica, pois acreditou no meu potencial financiando meus estudos, “lá” no cursinho pré-vestibular, e me acolhendo em sua casa.

À minha “grande família”, em especial minha irmã Joana, meus sobrinhos Priscila, Marcos, Michel, Pedro, Helena, Isabela, Bruno e Rosilene, meu sogro Zé Mendes, que muito me ajudou nesse processo – até mesmo sem saber –, nos nossos encontros para umas boas risadas, cervejas geladas, churrascos e conversas despreziosas.

Aos meus irmãos Zé, Paulo e Darcy, que me ensinam, diariamente, a arte da convivência, com suas particularidades e formas diferentes de se expressarem.

À lindeza da minha sobrinha-neta Olívia, que surgiu na hora em que eu mais precisava... entendedores entenderão!

À amiga que ganhei por meio do grupo de pesquisa FORPE, Gláucia, que, pelo companheirismo verdadeiro, sei que será *pra* toda vida.

Ao grupo de pesquisa FORPE, pelas conversas sempre frutíferas e que nos inquietam sempre, além, claro, de muitas risadas, não é, Jordana e Bárbara?!

Aos participantes desta pesquisa, pessoas essenciais no processo de consolidação da EaD, que permitiram a realização dessa pesquisa mesmo diante de tantos percalços.

Aos professores Magali, Lecir, Márcio, Margareth, Ilka, Núbia, Adriana e Elita que prontamente aceitaram o convite para contribuir com este trabalho.

À Assunção, pessoa iluminada, amiga, muito mais que uma orientadora, por estar me tirando da “cegueira” de só enxergar o que está diante dos meus olhos.

À Cláudia Condé, pelo olhar apurado e carinho dedicados à revisão deste trabalho, a qual eu não conseguirei “pagar” nessa vida, mas que reconhecerei em outras...

À Capes, pelo apoio financeiro.

Meus sinceros agradecimentos!

*“O período de maior ganho em conhecimento e experiência  
é o período mais difícil da vida de alguém.”*

*Dalai Lama*



## RESUMO

Esta tese é resultado de uma pesquisa desenvolvida junto aos atores de licenciaturas de universidades federais mineiras vinculadas ao sistema UAB, com o propósito de conhecer algumas dimensões do perfil, dos processos formativos e da prática pedagógica relacionados aos tutores da EaD. Como suporte histórico, este texto traz informações sobre a regulamentação e regulação da educação a distância no Brasil, desde a sua implementação na década de 1970, até os Decretos vigentes, bem como sobre a Secretaria responsável pela modalidade de educação no País. Autores como Bernadete Gatti, Maria Luiza Belloni, Daniel Mill e Adriana Rocha Bruno compõem o referencial teórico deste trabalho, uma vez que tratam das especificidades da EaD e, conseqüentemente, do papel inédito delegado aos seus atores, por conta das especificidades do processo educativo relacionado a essa modalidade de ensino. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira e Lázaro Santos, assim como Edinéia Aparecida Blum, também trazem importantes contribuições a esta pesquisa, com a discussão sobre a importância da formação dos que atuam na educação a distância, devido ao surgimento de uma nova cultura educacional, na qual uma nova prática pedagógica passa a ser estruturada, não bastando a transposição da prática pedagógica do ensino presencial para o que ocorre virtualmente. O presente trabalho se desenvolveu tendo por base o estudo bibliográfico, a análise documental e a pesquisa de campo realizada com tutores, coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos. As respostas obtidas foram analisadas à luz do que o referencial teórico apresenta sobre outras pesquisas realizadas, bem como o que é definido pelos documentos oficiais sobre as dimensões da tutoria. Com relação ao perfil, identificamos um engessamento, uma vez que, para o recebimento da remuneração por seus serviços, os tutores precisam atender a alguns pré-requisitos exigidos oficialmente. Sobre a formação, os dados demonstraram que, apesar de os atores afirmarem receber uma que os capacita para a prática, ela não condiz com o que a demanda exige deles. Fazemos tal afirmação baseando-nos nos problemas elencados pela tutoria, que estão relacionados a uma prática solitária, sem o envolvimento dos professores, que acabam por delegar somente a esses atores o papel de atuação no dia a dia da disciplina, não compartilhando com eles a docência. Assim, ao contrário do que ocorre com relação ao perfil, na prática, não há o atendimento ao que preveem as diretrizes oficiais, que atribuem ao professor funções relacionadas à docência; e, ao tutor, o de ser um apoio daquele.

**Palavras-chave:** Tutor, Perfil do Tutor, Formação, Prática do Tutor.

## ABSTRACT

This thesis is the result of a research carried out with the undergraduate actors of Minas Gerais federal universities linked to the UAB system, with the purpose of studying the profile, the formative processes and the pedagogical practice related to tutors of EaD (Distance Education). This text provides information on the regulation of distance education in Brazil, since its implementation in the 1970s. Authors like Bernadete Gatti, Maria Luiza Belloni, Daniel Mill and Adriana Rocha Bruno compose the theoretical reference of this study, since they deal with the specificities of EaD and, consequently, of the unpublished role delegated to its actors, due to the specificities of the educational process related to this type of teaching. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira and Lázaro Santos, as well as Edinéia Aparecida Blum, also bring important contributions to this research, with the discussion about the importance of the training of those who work in distance education due to the emergence of a new educational culture, in which a new pedagogical practice becomes structured, not simply transposing face-to-face teaching to virtual learning. The present work was developed based on bibliographic study, documentary analysis and field research carried out with tutors, course coordinators, teachers, mentoring coordinators and students. The answers obtained were analyzed under the light of theoretical reference present in other researches already carried out, as well as of what is defined by the official Brazilian documents related to tutoring. We identified an engagement of tutors, who must meet some officially required prerequisites since in order to receive remuneration for their services. The data obtained showed that, although the tutors claim to receive a training support that enables them to practice, it does not match what is really demanded of them. Those engaged in tutoring relate to a solitary practice, without the involvement of the teachers, who only delegate the role of acting in the day to day of the discipline, not sharing the teaching with them. Therefore, different from what happens with respect to the profile, in practice, there is the attendance to what is provided by the official guidelines that assign the teachers with functions related to teaching, while the tutor is meant to be supportive of their practice.

**Keywords:** Tutor, Tutor Profile, Training, Tutor Practice.

## LISTA DE SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância  
AVAs – Ambientes Virtuais de Aprendizagem  
Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
Ceads – Centros de Educação a Distância  
EaD – Educação a Distância  
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
FORPE – Formação de Professores e Políticas Educacionais  
GESTRADO – Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente  
GP – Gestão de Pessoas  
GTEADES – Grupo de Trabalho de Educação a Distância para Educação Superior  
IES – Instituição de Ensino Superior  
IFES – Instituto Federal do Espírito Santo  
INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério da Educação  
Moodle – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment  
Neads – Núcleos de Educação a Distância  
PAPED – Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância  
PP – Projeto Pedagógico  
ProInfo – Programa Nacional de Tecnologia Educacional  
RC – Realismo Crítico  
RIES – Rede Sul Brasileira de Investigadores  
S/A – Sociedade Anônima  
SCIELO – Scientific Electronic Library Online  
SEB – Secretaria de Educação Básica  
SEED – Secretaria de Educação a Distância  
SEESP – Secretaria de Educação Especial  
SERES – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior  
SESu – Secretaria de Educação Superior  
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFLA – Universidade Federal de Lavras  
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto  
UFSJ – Universidade Federal de São João del-Rei  
UFU – Universidade Federal de Uberlândia  
UFV – Universidade Federal de Viçosa  
UKOU – United Kingdom Open University  
UnB – Universidade de Brasília  
UNIFAL – Universidade Federal de Alfenas  
UNIFEI – Universidade Federal de Itajubá

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Nº de trabalhos encontrados nas fontes.....	24
<b>Tabela 2:</b> Nº de trabalhos encontrados nas fontes cujo foco é o tutor da EaD.	25
<b>Tabela 3:</b> Trabalhos encontrados a partir do descritor “perfil do tutor”.....	88
<b>Tabela 4:</b> Trabalhos encontrados a partir do descritor “formação de tutores”.	89
<b>Tabela 5:</b> Trabalhos encontrados a partir do descritor “papel do tutor”.....	89
<b>Tabela 6:</b> Trabalhos encontrados a partir do descritor “tutor”.....	90
<b>Tabela 7:</b> Número total de trabalhos encontrados e a partir dos descritores pesquisados no GT 16 da ANPED.....	93
<b>Tabela 8:</b> N. de trabalhos encontrados com foco na tutoria – Recorte: da 23 <sup>a</sup> à 37 <sup>a</sup> reunião – GT 16.....	93
<b>Tabela 9:</b> Número de participantes da pesquisa e instituições.....	104
<b>Tabela 10:</b> Nº de participantes da pesquisa e instituições.....	105
<b>Tabela 11:</b> Formação Inicial dos Tutores.....	106
<b>Tabela 12:</b> Cursos em que os Tutores Atuam.....	107
<b>Tabela 13:</b> Formação Acadêmica Geral – Níveis.....	107
<b>Tabela 14:</b> Formação Acadêmica na Modalidade EaD – Níveis.....	107
<b>Tabela 15:</b> Avaliação da Formação para Atuação na EaD, segundo os tutores.	110
<b>Tabela 16:</b> Justificativa da avaliação da formação para atuação na tutoria.....	111
<b>Tabela 17:</b> Dimensões de maior importância em cursos de formação para a tutoria, segundo os tutores.....	113
<b>Tabela 18:</b> Conteúdos tratados na formação dos tutores, segundo os coordenadores de curso.....	115
<b>Tabela 19:</b> Recursos/ferramentas utilizados na formação para a tutoria, segundo os coordenadores de curso.....	117
<b>Tabela 20:</b> Metodologia utilizada na formação para a tutoria, segundo os coordenadores de curso.....	117
<b>Tabela 21:</b> O que é fundamental ser tratado na formação do tutor, segundo os coordenadores de curso.....	119
<b>Tabela 22:</b> Conteúdos tratados na formação dos tutores, segundo os professores	121
<b>Tabela 23:</b> Conteúdos tratados na formação dos tutores, segundo os coordenadores de tutoria.....	123
<b>Tabela 24:</b> Recursos/ferramentas utilizados na formação para a tutoria,	

segundo os coordenadores de curso.....	124
<b>Tabela 25:</b> O que é fundamental ser tratado na formação do tutor, segundo os coordenadores de tutoria.....	125
<b>Tabela 26:</b> Possíveis ações desempenhadas pelos tutores.....	129
<b>Tabela 27:</b> Ações em que a maioria dos tutores realiza sozinho.....	130
<b>Tabela 28:</b> Ações não realizadas pela maioria dos tutores.....	130
<b>Tabela 29:</b> Problemas relacionados à prática de tutoria.....	132
<b>Tabela 30:</b> Causas dos problemas enfrentados na prática pela tutoria.....	134
<b>Tabela 31:</b> O maior problema no âmbito da prática, segundo os tutores.....	134
<b>Tabela 32:</b> Atribuição dos tutores presenciais, segundo os coordenadores de curso.....	135
<b>Tabela 33:</b> Atribuição dos tutores a distância, segundo os coordenadores de curso.....	136
<b>Tabela 34:</b> Ações desenvolvidas pelos tutores, segundo os professores.....	139
<b>Tabela 35:</b> Ações desenvolvidas pelos tutores dos cursos de Geografia e Pedagogia de duas universidades mineiras, segundo os alunos .....	143
<b>Tabela 36:</b> Avaliação da Formação em EaD, segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I.....	145
<b>Tabela 37:</b> Justificativa da avaliação da formação recebida pelos tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I.....	146
<b>Tabela 38:</b> Funções e responsabilidades dos tutores a distância, segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I – Cead/UFJF.	147
<b>Tabela 39:</b> Funções e responsabilidades dos tutores presenciais, segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I – Cead/UFJF.	149

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Trabalhos encontrados a partir do descritor “tutor” comuns aos demais descritores pesquisados no portal da Capes.....	90
<b>Quadro 2:</b> Sobre o perfil da tutoria.....	96
<b>Quadro 3:</b> Sobre a formação da tutoria.....	96
<b>Quadro 4:</b> Sobre a prática da tutoria.....	97
<b>Quadro 5:</b> Dimensões e subdimensões do estudo.....	98
<b>Quadro 6:</b> Cursos de licenciatura a distância oferecidos pelas Universidades Federais Mineiras que possuem Ceads e/ou Neads.....	100
<b>Quadro 7:</b> Universidades federais mineiras e cursos investigados.....	101

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Organograma da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior.....	43
<b>Figura 2:</b> Proponentes da formação para atuação, segundo os tutores.....	109
<b>Figura 3:</b> Enfoques dados aos conteúdos tratados na formação para a tutoria, segundo os tutores.....	112
<b>Figura 4:</b> Proponentes da formação para a tutoria, segundo os coordenadores de curso.....	114
<b>Figura 5:</b> Periodicidade da formação da tutoria, segundo os coordenadores de curso.....	115
<b>Figura 6:</b> Proponentes da formação para a tutoria, segundo os professores.....	120
<b>Figura 7:</b> Periodicidade da formação para a tutoria, segundo os professores.....	120
<b>Figura 8:</b> A prática dos tutores, segundo os professores.....	138
<b>Figura 9:</b> A prática dos tutores, segundo os alunos.....	142
<b>Figura 10:</b> Relação entre formação inicial e curso de atuação dos tutores.....	155

## LISTA DE APÊNDICES

<b>Apêndice I:</b> Questionário Tutores.....	195
<b>Apêndice II:</b> Questionário Coordenadores de curso.....	202
<b>Apêndice III:</b> Questionário Professores.....	206
<b>Apêndice IV:</b> Questionário Coordenadores de Tutoria.....	211
<b>Apêndice V:</b> Questionário Alunos.....	213
<b>Apêndice VI:</b> Justificativa dos tutores sobre a avaliação da formação para atuação na tutoria.....	217
<b>Apêndice VII:</b> Conteúdos tratados na formação dos tutores, segundo os coordenadores de curso.....	219
<b>Apêndice VIII:</b> Recursos e metodologias utilizados na formação dos tutores, segundo os coordenadores de curso.....	220
<b>Apêndice IX:</b> O que é fundamental na formação do tutor, segundo os coordenadores de curso.....	221
<b>Apêndice X:</b> Principal(is) conteúdo(s) trabalhado(s) na formação, segundo os professores.....	222
<b>Apêndice XI:</b> Recursos e metodologias utilizados na formação dos tutores, segundo os professores.....	223
<b>Apêndice XII:</b> O que é fundamental na formação do tutor, segundo os professores.....	224
<b>Apêndice XIII:</b> Atribuições dos tutores, segundo os coordenadores de curso.....	225

## LISTA DE ANEXOS

<b>Anexo 1:</b> Formulário de Cadastramento de Bolsistas da Universidade Aberta Do Brasil.....	228
--	-----



## SUMÁRIO

<b>LISTA DE SIGLAS.....</b>	x
<b>LISTA DE TABELAS.....</b>	xii
<b>LISTA DE QUADROS.....</b>	xiv
<b>LISTA DE FIGURAS.....</b>	xiv
<b>LISTA DE APÊNDICES.....</b>	xv
<b>LISTA DE ANEXOS.....</b>	xv
<b>INTRODUÇÃO: O QUE NOS MOVEU ATÉ AQUI.....</b>	20
<b>A pesquisa sobre a tutoria da educação a distância.....</b>	22
<b>1. A EAD NO BRASIL: SUA IMPLEMENTAÇÃO E REGULAÇÃO.....</b>	28
<b>1.1. O tutor: um dos atores da EaD.....</b>	44
<b>1.2. A Universidade Aberta do Brasil.....</b>	52
<b>1.3. Em cena: o tutor da Universidade Aberta do Brasil.....</b>	57
1.3.1. Quem é o tutor da UAB?.....	57
1.3.2. A prática do tutor da UAB: entre o instituído e o real.....	60
1.3.3. Que formação está prevista para o tutor da UAB?.....	63
<b>2. A FORMAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM A PRÁTICA DOS TUTORES DA UAB.....</b>	66
<b>2.1. Dilemas da relação teoria e prática na formação de professores.....</b>	66
<b>2.2. A formação para prática na EaD.....</b>	71
<b>2.3. A prática de tutoria na educação a distância.....</b>	75
<b>3. CAMINHOS PERCORRIDOS... DECISÕES TOMADAS.....</b>	86
<b>3.1. Sobre os tutores: o que vinha sendo estudado.....</b>	86
3.1.1. Sobre a pesquisa feita nos portais: Banco de Teses e Dissertações da Capes, Educ@ e Scielo.....	87
3.1.2. Sobre a pesquisa feita no GT16 da ANPED.....	91
<b>3.2. Sobre os tutores: o caminho percorrido em busca do conhecimento da empiria.....</b>	94
3.2.1. A delimitação do campo de pesquisa: entre o desejado e o alcançado.	99
3.2.2. A pesquisa do/no Cead/UFJF.....	102

<b>4. DIMENSÕES DA TUTORIA SEGUNDO OS INVESTIGADOS.....</b>	105
<b>4.1. A pesquisa junto aos atores das diferentes universidades mineiras...</b>	105
4.1.1. O perfil da tutoria segundo os próprios tutores.....	106
4.1.2. A formação para atuação na tutoria.....	107
<i>4.1.2.1. O que disseram os tutores sobre a formação para a prática.....</i>	108
<i>4.1.2.2. O que disseram os coordenadores de curso sobre a formação da tutoria para a prática.....</i>	114
<i>4.1.2.3. O que disseram os professores sobre a formação da tutoria para a prática.....</i>	119
<i>4.1.2.4. O que disseram os coordenadores de tutoria sobre a formação dos tutores para a prática.....</i>	123
4.1.3. A prática da tutoria.....	126
<i>4.1.3.1. O que disseram os tutores sobre a prática desenvolvida por eles...</i>	128
<i>4.1.3.2. O que disseram os coordenadores de curso sobre a prática da tutoria.....</i>	135
<i>4.1.3.3. O que disseram os professores sobre a prática da tutoria.....</i>	138
<i>4.1.3.4. O que disseram os coordenadores de tutoria sobre a prática dos tutores.....</i>	140
<i>4.1.3.5. O que disseram os alunos sobre a prática da tutoria.....</i>	141
<b>4.2. A pesquisa junto aos tutores-cursistas da Cead/UFJF.....</b>	145
4.2.1. A formação para a prática segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I – Cead/UFJF.....	145
4.2.2. A prática de tutoria segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I – Cead/UFJF.....	147
<b>5. DIMENSÕES DA TUTORIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O QUE O QUE ESTÁ PREVISTO OFICIALMENTE E O QUE OCORE NA PRÁTICA?.....</b>	152
<b>5.1. O perfil dos tutores atuantes nas licenciaturas.....</b>	152
5.1.1. O perfil acadêmico do tutor condiz com o curso em que atua?.....	155
<b>5.2. Sobre a formação da tutoria.....</b>	160
5.2.1. De quem é a responsabilidade da formação da tutoria?.....	161
5.2.2. Quais as dimensões abordadas na formação oferecida ao tutor,	

quando esta é realizada?.....	166
<b>5.3. As ações desenvolvidas pela tutoria da educação a distância.....</b>	<b>169</b>
<b>5.4. A relação formação e prática nos cursos formadores de professores</b>	<b>174</b>
<b>6. ALGUMAS REFLEXÕES.....</b>	<b>178</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>184</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>195</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>228</b>

## **INTRODUÇÃO: O QUE NOS MOVEU ATÉ AQUI**

A pesquisa na área de formação de professores começou a ser meu foco de estudo no curso de Mestrado em Educação, que se deu no período compreendido entre 2009 e 2011, cujo grande tema de pesquisa foi o estágio supervisionado dos cursos de licenciatura. A partir do objetivo específico, que era conhecer como se dava a orientação do estágio supervisionado, tive como participantes centrais do estudo os professores orientadores das treze licenciaturas de uma Universidade Federal mineira, professores regentes que receberam estagiários desses professores, além de estagiários que foram orientados por eles. A literatura que deu sustentação à minha dissertação foi baseada em estudos de Selma Garrido Pimenta, Dermeval Saviani, Maria Irene Miranda, Menga Lüdke, Francisco Imbernón, Maurice Tardif, Ilma Passos Alencastro Veiga, dentre outros, que entendem a formação de professores como um campo a ser explorado e melhorado incessantemente. As constatações da pesquisa indicaram que, apesar de novas implementações estarem sendo inseridas nos cursos de licenciatura da Universidade pesquisada, os professores orientadores ainda se encontravam muito arraigados a uma prática tradicional, embora o discurso fosse, na maioria das vezes, inovador. Suas práticas de orientação, segundo os relatos, estavam rodeadas de novas teorias, novas formas de tratar a questão do estágio; entretanto, esse novo pensamento não chegava à escola, não atingia os professores regentes, já que ficava cada um no seu “mundo”.

A minha escolha por fazer um curso de mestrado na área da educação foi um marco importante para este estudo, uma vez que sou egressa de um curso de História. No entanto, preciso ressaltar que essa escolha foi fruto da insatisfação com a minha formação inicial, que não me deu suporte para atuação em sala de aula em escolas de educação básica, apesar de ser denominada “licenciatura”. A formação que recebi no curso superior não me capacitou para trabalhar com o ensino fundamental, uma vez que os docentes não se preocuparam em formar o professor desse nível de ensino, mas sim o historiador pesquisador.

Decidi, portanto, enveredar em uma pós-graduação na área da educação e estudar sobre a formação do professor. Tal momento acadêmico acabou me direcionando também profissionalmente, uma vez que me iniciei na área da tutoria na educação a distância, trabalho esse que me permitiu continuar com o estudo de

mestrado. Inicialmente, o interesse em atuar como tutora se deu pela flexibilização do horário de trabalho, já que o edital de seleção dizia que o contrato seria para 20 horas semanais de dedicação, sendo a maioria delas a distância. Aprovada em uma seleção do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação<sup>1</sup>, da Universidade Federal de Juiz de Fora, para trabalhar sob o regime da CLT – Consolidação das Leis do Trabalho, comecei a atuar em cursos de especialização direcionados para gestores de escola pública da região nordeste do Brasil.

Para esse trabalho, portanto, a equipe de tutoria tinha uma reunião presencial semanal, cujo objetivo julguei, inicialmente, ser a formação na área dos conteúdos trabalhados no curso, que eram diversos. No entanto, percebi, com o passar do tempo, que o intuito era resolver questões técnicas e burocráticas – a documentação dos matriculados, a dificuldade de acesso e a baixa participação dos alunos no ambiente virtual de aprendizagem, por exemplo. Essa realidade não era específica desse primeiro curso em que trabalhei, já que se repetiu enquanto atuei como tutora dos cursos de aperfeiçoamento, de especialização e de mestrado profissional de uma mesma instituição.

Paralelamente a esse trabalho, fui também selecionada para trabalhar como tutora no sistema Universidade Aberta do Brasil, UAB, em um curso de especialização também da Universidade Federal de Juiz de Fora. Contudo, o edital de seleção deixava claro que haveria uma capacitação anteriormente ao início dos trabalhos, diferentemente do que acontecia na minha primeira experiência na EaD. No entanto, a expectativa de ser capacitada nos conteúdos com os quais trabalharia não foi atendida, uma vez que os conteúdos trabalhados na formação eram sobre as metodologias dos cursos, bem como sobre a utilização das ferramentas tecnológicas de interação com os alunos. Isso me leva a concluir que, uma vez selecionada, por meio de edital, e comprovada minha formação em nível superior e experiência em educação básica, fui considerada apta ao trabalho em disciplinas variadas em um mesmo curso, passando automaticamente de uma a outra. No entanto, o que vivi na prática foi a carência de insumos para discussão nos fóruns – espaços de discussão online –, o que pensava ser possível obter por meio de encontros de discussão teórica, que não ocorriam. Momentos de estudo coletivos, juntamente com os professores chamados “conteudistas” – responsáveis pelo conteúdo

---

<sup>1</sup> A instituição também cria e promove cursos de formação, qualificação e aprimoramento aos profissionais da Educação de diversos estados do Brasil, além de desenvolver software para a gestão de escolas públicas (como os projetos SisLAME e SIMADE), com o objetivo de modernizar a gestão educacional (Disponível em: <<http://institucional.caed.ufjf.br/quem-somos/>>. Acesso em: 16 jan. 2017).

teórico das disciplinas – não ocorriam; porém, por conta de afinidade de formação acadêmica, acabava reunindo-me com outros tutores para conversarmos um pouco sobre os conteúdos trabalhados.

Nesse contexto até aqui apresentado, inseri-me no grupo de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais – FORPE da Faculdade de Educação da UFJF, no qual permaneço desde o ano de 2011. Minha introdução nesse grupo deveu-se ao convite feito pela sua coordenadora, quando a procurei para realização da minha pesquisa do curso de mestrado, realizada nessa instituição. Desde então, os estudos realizados pelo grupo sobre formação de professores fomentaram ainda mais meu interesse pela área.

Logo, o reconhecimento de que a formação docente não me capacitou para a prática profissional, aliado aos estudos que fiz no mestrado, juntamente com minha experiência profissional de tutoria e participação no grupo de pesquisa FORPE levaram-me ao objeto de estudo desta tese. O que se pretendeu aqui, portanto, foi conhecer dimensões do perfil, dos processos formativos e da prática pedagógica relacionadas aos tutores da EaD que atuam em universidades federais do estado de Minas Gerais, nas quais existem centros de educação a distância.

O trabalho na área, associado às angústias e aos dilemas de uma prática sem formação específica, despertou em mim a curiosidade de saber o que dizem os autores e os atores da EaD – tutores, coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos – sobre quem são os tutores que atuam nas licenciaturas, qual a formação recebida por eles e o que essas pessoas fundamentais ao processo de ensino e aprendizagem na EaD fazem na prática.

### **A pesquisa sobre a tutoria da educação a distância**

Temos uma legislação específica que estrutura os cursos que ocorrem a distância, como o Decreto nº. 5.622, que diz ser de responsabilidade das instituições ofertantes a capacitação de professores e tutores, já que caracteriza

a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005b).

No entanto, a partir de minha prática específica e de alguns estudos já realizados no grupo FORPE, percebi que, muitas das vezes, profissionais atuam em várias disciplinas de cursos diversos, independentemente da afinidade de sua formação acadêmica com os conteúdos, e sem receber uma formação nos conteúdos com os quais irão trabalhar. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira e Lázaro Santos (2013) e Edinéia Aparecida Blum (2004) corroboram esse meu pensamento quando ressaltam a importância da formação dos que atuam em EaD, uma vez que, segundo eles, não basta a transposição da prática pedagógica do ensino presencial para o que ocorre virtualmente. Um novo fazer pedagógico se faz necessário, já que temos estudantes com novas demandas, exigindo dos formadores novos conhecimentos. No entanto, tal formação não deve ser baseada somente no ensino de utilização das tecnologias, uma vez que a prática muito se difere do que ocorre na educação presencial. A diferenciação se dá não somente pela utilização da tecnologia, como também pelo trabalho que passa a ser desenvolvido por uma equipe, saindo do binômio professor e aluno. Muitos atores estão envolvidos na educação a distância, fomentando a prática de uma docência que seja compartilhada. Há tutores e professores trabalhando, conjuntamente, no desenvolvimento de uma mesma disciplina, compartilhando tarefas e responsabilidades no processo de ensino e aprendizagem. Assim como Tatiane Costa Leite (2015) destaca em sua pesquisa, deve haver um trabalho colaborativo para uma docência ser compartilhada, ou seja, os integrantes precisam compartilhar as decisões para, juntos, serem responsáveis pelo que é produzido.

Tudo isso que venho apresentando, reforçado pela temática atual de estudo do referido grupo de pesquisa<sup>2</sup>, é que despertou em mim o interesse de direcionar minha pesquisa ao tutor, um ator primordial para a efetivação do ensino aprendizagem na educação a distância. Com esse propósito, algumas questões de fundo foram emergindo e se consolidando, transformando-se em norte para a pesquisa teórica e empírica:

- O perfil acadêmico do tutor condiz com o curso em que atua?
- Quais as dimensões abordadas na formação oferecida ao tutor, quando esta é realizada?

---

<sup>2</sup> Atualmente, o grupo FORPE se dedica aos estudos da formação de formadores, ou seja, a formação dos professores que atuam do ensino superior ou da pós-graduação, dos que atuam nas universidades e nos centros e institutos de ensino superior e lidam com o processo de formação docente (Informação obtida em 21 de agosto de 2014, em reunião do grupo de pesquisa FORPE, através da fala da professora Assunção Calderano).

- Há indícios de uma prática compartilhada entre a tutoria e a equipe de professores?

À procura de respostas para as referidas questões, tivemos como objetivos específicos deste estudo:

- conhecer o perfil acadêmico do tutor;
- identificar o curso em que o tutor atua;
- conhecer a formação oferecida ao tutor;
- verificar quem é o proponente da formação oferecida à tutoria;
- identificar as funções exercidas pelo tutor;
- investigar a existência de prática compartilhada entre tutor e professor.

O caminho percorrido em busca do conhecimento das dimensões da tutoria iniciou-se com o levantamento bibliográfico sobre o que estava sendo estudado acerca do tema. Os textos foram encontrados a partir dos descritores “perfil do tutor”, “formação do tutor”, “papel do tutor” e “tutor”, em quatro fontes de pesquisa, de forma que pudéssemos conhecer o que teria sido produzido, teoricamente, sobre as dimensões da tutoria. As fontes em que o levantamento foi realizado são: Banco de Teses e Dissertações da Capes, biblioteca virtual da Fundação Carlos Chagas (site Educ@), portal Scielo, Anais do GT16 (Grupo de Trabalho Educação e Comunicação) da ANPED.

Foi encontrado um conjunto de trabalhos a partir de busca realizada de forma diversa dentre as fontes, respeitando as especificidades de cada uma, conforme apresentado na tabela a seguir:

**Tabela 1:** N° de trabalhos encontrados nas fontes

Fontes	Descritores			
	“perfil do tutor”	“formação do tutor”	“papel/prática do tutor”	“tutor”
<a href="http://bancodeteses.capes.gov.br/">http://bancodeteses.capes.gov.br/</a>	12	85	27	159
<a href="http://educa.fcc.org.br/">http://educa.fcc.org.br/</a>	01	0	0	42
<a href="http://scielo.br/">http://scielo.br/</a>	0	0	0	69
<a href="http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional">http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional</a>	01	36	15	3
Total	15	121	42	273

Fonte: elaboração própria.

A partir do que encontramos, realizamos a leitura dos resumos, sendo que a maioria dos textos encontrados a partir dos Anais da Anped precisou ser lida na íntegra,



uma vez que não possuíam essa seção. Escolhidos os trabalhos que tratavam do tema, procedeu-se à leitura de modo integral, e as contribuições obtidas indicam algumas ênfases, similaridades e distinções entre as ideias apresentadas.

Feito isso, chegamos a um novo panorama, que se apresenta na tabela 2, já que filtramos os trabalhos no sentido de focar naqueles em que o tutor da educação a distância atuava em cursos da área da educação.

**Tabela 2:** N° de trabalhos encontrados nas fontes cujo foco é o tutor da EaD em cursos da área da educação

Fontes	Descritores			
	“perfil do tutor”	“formação do tutor”	“papel/prática do tutor”	“tutor”
<a href="http://bancodeteses.capes.gov.br/">http://bancodeteses.capes.gov.br/</a>	04	06	05	28
<a href="http://educa.fcc.org.br/">http://educa.fcc.org.br/</a>	01	0	0	03
<a href="http://scielo.br/">http://scielo.br/</a>	0	0	0	03
<a href="http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional">http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional</a>	0	02	0	03
Total	05	08	05	37

Fonte: elaboração própria.

Chegamos ao total de 55 trabalhos, dos quais 12 se repetiam em, pelo menos, mais um descritor, conforme detalhamento realizado no capítulo que descreve a metodologia. A partir da leitura do conjunto de 43 textos e de pesquisadores referência na área da EaD, reunimos subsídios para a escrita desta pesquisa. Logo, com um referencial bibliográfico teórico e empírico, pudemos, a partir do que os pesquisadores da área apresentavam sobre as dimensões da tutoria, embasar teoricamente nossa pesquisa e analisar os dados coletados. A contribuição desse levantamento bibliográfico será percebida nos diferentes capítulos que se seguem, de acordo com o enfoque de cada um, sendo que todos eles contribuirão para a análise dos dados empíricos que, por sua vez, foram recolhidos junto aos atores da UAB. Ressaltamos, porém, que, apesar de os textos terem sido encontrados a partir de descritores específicos, ao lê-los identificamos que muitos contribuíam não somente na dimensão da tutoria a partir da qual foram localizados.

Assim, alguns dos textos encontrados estão no capítulo um, juntando-se ao que trazemos sobre os documentos oficiais e aos estudos de autores já reconhecidos na área por tratarem especificamente do tema – EaD no Brasil, sua implementação e regulamentação. No que se refere à implementação e regulamentação da educação a distância no Brasil, foram preciosas as contribuições de José Carlos de Azevedo (2011)

e Dermeval Saviani (2011), assim como dos documentos específicos. Além desses autores, trazemos Santiago Castillo Arredondo (2003), Isadora de Souza Bernardini (2012), Raquel Goulart Barreto (2008), Martha Kaschny Borges (2008), Roseli Zen Cerny e Andrea Brandão Lapa (2011), Elisabeth de Souza Figueiredo Cunha (2011) e Valdelaine Mendes (2002), que nos embasaram em uma conversa sobre as deficiências das diretrizes que implementam e regulamentam a educação a distância no Brasil. Finalizamos o primeiro capítulo, portanto, dando enfoque à figura do tutor de forma geral e, particularmente, ao vinculado à Universidade Aberta do Brasil – da UAB, com o auxílio de autores como Maria Luiza Belloni (2008); Daniel Mill (2014); Alba Regina Battisti de Souza, Ademilde Silveira Sartori e Jucimara Roesler (2008); Adriana Rocha Bruno e Beatriz de Basto Teixeira (2010); Blum (2004); Eliana Cristina Nogueira Barion (2012); Adriana Rocha Bruno e Márcio Silveira Lemgruber (2009); Viviani Maria Barbosa Sales e João Batista Carvalho Nunes (2012).

Na dimensão da formação, tratada no segundo capítulo, alguns autores se apresentaram como suportes principais na discussão sobre a formação dos formadores, tais como Demerval Saviani (2009); Bernadete Gatti (2001); Adriana Moreira da Rocha Maciel, Silvia Maria de Aguiar Isaia e Doris Pires Vargas Bolzan (2009); Borges (2008); Rejane Cavalheiro, Silvia Maria de Aguiar Isaia e Doris Pires Vargas Bolzan (2010); Magda Chamon (2011); Maurice Tardif e Danielle Raymond (2000); Sílvia Matsuoka (2012). No entanto, a partir do levantamento bibliográfico sobre a importância da formação da tutoria, pudemos contar com a contribuição de Thaís Philipsen Grützmann e Mauro Augusto Burkert Del Pino (2013); Raquel Lima Piccinini Reynaldo (2012); Arredondo (2003); Onilza Borges Martins (2008); Oliveira e Santos (2013); Ediléa Félix Corrêa (2011). Já os autores Lina Maria Gonçalves (2010); Hélvia Moreira Mineiro Martins (2011); Marcia Denise Gomes Machado Carlini (2012); Tatiana Claro dos Santos Rodrigues (2008); Mara Yáskara Nogueira Paiva Cardoso (2012); Chafiha Maria Suiti Nosella Laszkiewicz (2012); e Sirlene Aparecida Fabris (2012) nos deram suporte para a discussão sobre a ausência e/ou precariedade dessa dimensão da tutoria, assim como os estudos de Marli Turetti Rabelo Andrade (2012); Rodrigues (2008); Catia Regina Franca de Sousa Gaião e Silva (2011); Jéssica Schiller (2011); Lilian Schwab Gelatti, Vânia Ben Premaor e Alexandre Ramos de Araújo (2010) nos auxiliaram no debate sobre a importância de uma formação que atenda ao que a prática demanda.

Ainda no segundo capítulo, devido à importância que atribuímos à definição da prática a que estamos nos referindo para reclamarmos uma formação condizente, contamos com estudos de Barion (2012), Wilson dos Santos Almeida (2012); Rosana Amaro (2012), Lorena Lima Barbosa (2011), Simone de Oliveira Ferreira (2011), Daniele da Rocha Schneider (2012), Naiola Paiva de Miranda (2012), Vanessa Battestin Nunes (2012), Cunha (2011), Fabio Caparica de Luna (2011), Tanise Paula Novello (2011), Mendes (2012) e Elaine dos Reis Soeira (2012); além dos documentos oficiais. Em suma, todos os autores citados, fruto do levantamento bibliográfico realizado para esta pesquisa, bem como aqueles consultados por serem referências na área de estudo sobre a EaD, permitiram que trouxéssemos uma discussão em torno da formação dos professores de modo em geral, assim como dos formadores, das similaridades e dissonâncias entre os processos formativos no ensino presencial e a distância e, principalmente, sobre as dicotomias entre ausência e presença, bem como fragilidade e potencialidade da formação da tutoria atuante na UAB, conforme pode ser verificado no capítulo dois desta tese.

O capítulo três traz o detalhamento do levantamento bibliográfico apresentado nesta introdução, assim como a metodologia desta pesquisa de doutorado, ou seja, o campo de estudo – escolha, delimitação e participantes, bem como os caminhos percorridos nele e até ele. Já a apresentação dos dados compõe o quarto capítulo, no qual trazemos as dimensões da tutoria – perfil, formação e prática, a partir do que disseram os pesquisados – tutores, coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos das universidades federais mineiras. Esses dados foram colhidos por meio do instrumento questionário e de entrevista realizada através do *software Skype*<sup>3</sup>.

A análise das informações coletadas por meio desta pesquisa, procurando atingir os objetivos específicos e responder às questões de fundo, é feita no capítulo cinco, tendo como embasamento teórico os estudos já realizados na área, bem como o que está definido oficialmente sobre as dimensões da tutoria.

Finalizamos este trabalho apresentando reflexões específicas sobre a relação conflituosa, na maioria das vezes existente, entre formação e prática, que também não deixou de compor o cenário investigado, mesmo que seus atores não tenham percebido. Fazemos isso com o intuito de, mais uma vez, como fizemos na nossa pesquisa de

---

<sup>3</sup> Software que permite conversar com o mundo todo, por meio de chamadas de vídeo e voz gratuitas entre dois ou mais usuários (Disponível em <<https://support.skype.com/pt-br/faq/FA6/o-que-e-o-skype>>. Acesso em: 05 dez. 2016).

mestrado, indicar caminhos para que a formação para a prática cumpra de fato esse papel.

### **1. A EAD NO BRASIL: SUA IMPLEMENTAÇÃO E REGULAÇÃO**

A educação superior a distância tem sido objeto de muitos estudos na área acadêmica, por conta do espaço cada vez mais abrangente que vem ocupando, não somente no cenário educacional brasileiro, mas em todo o mundo. Surgida com o intuito de expandir a formação universitária a lugares em que ela inexistia, seja por falta de estrutura ou de recursos financeiros, acabou se firmando em alguns países nos quais as experiências são bastante exitosas.

A Espanha é um exemplo desse êxito, quando vemos, nos dias atuais, a Universidade Nacional de Educação a Distância – UNED, criada em 1972, com mais de 260.000 estudantes. O intuito inicial de levar o ensino superior para os centros populacionais, longe das grandes cidades, nos quais não havia educação universitária, foi superado, de forma que muitos procuram essa instituição pelo reconhecimento internacional que ela possui. Logo, a expansão ocorreu para além da Espanha, uma vez que alguns países da América Latina também passaram a contar com essa Universidade, possibilitando a um maior número de pessoas o acesso ao ensino superior, mesmo com restrições financeiras.

Hoy, la UNED es una gran institución: la mayor universidad de España con sus más de 260.000 estudiantes; con una oferta educativa que abarca 26 títulos de Grado, 43 másteres, más de 600 programas de Formación Contínua, 12 cursos de idiomas, más de un centenar de Cursos de Verano y casi 400 actividades de Extensión Universitaria. Más de 10.000 personas, desde la sede central y desde los centros asociados, se esfuerzan por apoyar día a día la dura marcha de los estudiantes hacia la meta de su formación<sup>4</sup>.

Porém, mesmo que ainda não no formato de Universidade Aberta que conhecemos hoje, Portugal foi precursora no ensino a distância, já que, entre os anos de 1964 e 1987, os alunos podiam contar “com dois professores, um na televisão e outro na sala de aula, que orientava as actividades e os trabalhos”. Além disso, temos o que chamaram de “Ano propedêutico”, em 1977, que

foi considerado a primeira iniciativa de ensino superior a distância, como solução ad-hoc de acesso universitário, por ser um programa centralizado, dirigido a uma grande audiência, geograficamente dispersa. As aulas eram dadas a partir de emissões televisivas em

---

<sup>4</sup> Disponível em: <[http://portal.uned.es/portal/page?\\_pageid=93,499271&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,499271&_dad=portal&_schema=PORTAL)>. Acesso em: 07 nov. 2016.

diferido e não em direto. Não existiam turmas nem salas de aula e os estudantes utilizavam os materiais escritos produzidos especificamente para o efeito. A experiência do Ano Propedêutico levou à criação, em 1979, do Instituto Português de Ensino a Distância (IPED) que foi preparando o caminho para a futura Universidade Aberta<sup>5</sup>.

No Brasil, porém, a EaD surgiu, ainda apenas como uma ideia na Universidade de Brasília – UnB, no ano de 1979, quando foi apresentada ao então ministro da Educação, Jarbas Gonçalves Passarinho, pelo conselheiro do Conselho Federal de Educação, Newton Lins Buarque Sucupira. A partir de um estudo sobre a UKOU – United Kingdom Open University, que surgiu da necessidade de corrigir o déficit de matrículas e de escolas de nível superior na Inglaterra, percebeu-se a viabilidade de sua criação no Brasil. A proposta da UKOU, em 1979, era desenvolver um sistema de ensino a distância, integrando meios eletrônicos e materiais impressos, que contava com uma equipe de centenas de professores, a qual preparava o material didático mais sofisticado da época, e com 8 mil tutores, espalhados pela Grã-Bretanha, que ficavam à disposição dos alunos para tirar dúvidas e orientá-los (AZEVEDO, 2011).

A UnB inova na forma de realizar o ensino, criando um sistema semelhante ao da UKOU, a partir da assinatura de um convênio com essa instituição, recebendo gratuitamente os direitos de tradução e de distribuição de todo o seu acervo para a língua portuguesa. Essa iniciativa resultou na oferta, em escala nacional, do Telecurso de 1º grau, em parceria com a Fundação Roberto Marinho (AZEVEDO, 2011).

Logo, a televisão foi o primeiro meio de comunicação utilizado em larga escala pela educação a distância no Brasil, a qual, a partir da década de 1990, passa a ser concebida em um contexto mais amplo, principalmente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, que a reconhece, no artigo 80, como uma modalidade de educação.

No entanto, o projeto original de LDB 9394/96 sofreu ajustes em virtude de discussões, sendo uma destas oriundas de Grupo de Trabalho sob a coordenação de Florestan Fernandes, o qual tinha como relator Jorge Hage. Ao projeto original foram anexadas propostas alternativas, além de projetos tratando de aspectos específicos correlacionados com a LDB e emendas. Tudo isso, acrescido de incontáveis sugestões, fez da elaboração da LDB 9394/96, segundo o relator Jorge Hage, “o que talvez tenha

---

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://www2.uab.pt/uab25/hmPropedeutico.php>>. Acesso em: 07 nov. 2016.

sido o mais democrático e aberto método de elaboração de uma lei de que se tem notícia no Congresso Nacional” (SAVIANI, 2011, p. 68).

Saviani (2011) destaca como positivos alguns aspectos do “Substitutivo Hage ao projeto LDB”, do mês de junho do ano de 1990; contudo, aponta outros como merecedores de revisão, dentre os quais a educação a distância, à qual o relator Jorge Hage destina um capítulo próprio (XVI), no qual se lê:

Art. 91 – Considera-se a educação a distância como a forma de ensino que se baseia no estudo ativo independente e possibilita ao estudante a escolha dos horários, da duração e do local de estudo, combinando a veiculação de cursos com material didático de autoinstrução e dispensando ou reduzindo a exigência da presença (HAGE, 1990 apud SAVIANI, 2011, p.120).

O tema “educação a distância” não havia ganhado destaque na redação anterior ao substitutivo de Hage, que ainda sinaliza sobre a necessidade de normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância; sobre o fato de essa modalidade de ensino ser utilizada, preferencialmente, em programas destinados a jovens e adultos e de educação profissional; sobre a importância do reconhecimento dos diplomas para os seus concluintes; e sobre o fato de os conteúdos curriculares serem os mesmos ministrados no ensino regular. Ressalta ainda, no parágrafo 7º:

O planejamento e produção de material didático, bem como o acompanhamento e verificação da aprendizagem dos alunos, deverão contar com a participação de professores habilitados para o magistério no nível e modalidade de ensino a que se dirige o programa (HAGE, 1990 apud SAVIANI, 2011, p. 120).

No entanto, o documento de Jorge Hage deixa de ser apenas um substitutivo e passa a ser o projeto aprovado na Comissão de Educação da Câmara e na Comissão de Finanças e Tributação; porém, sem deixar de passar por embates políticos. Por conta do processo eleitoral do ano de 1990, que resultou em um perfil mais conservador do Congresso Nacional, Jorge Hage –assim como outros parlamentares que desempenharem papel fundamental na tramitação do projeto da LDB – deixou de integrar o Congresso Nacional.

Alguns outros Substitutivos de LDB surgiram e, em março de 1995, a relatoria do projeto foi assumida pelo senador Darcy Ribeiro, que apresentou substitutivo próprio, embora com sucessivas versões, por conta de certa comoção social. Ribeiro agiu dessa forma na intenção de incorporar emendas que atenuassem as resistências e o mal-estar que se instalava (SAVIANI, 2011).

Temos, então, uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº. 9.394, sancionada em dezembro do ano de 1996, que ora se refere a “ensino a distância”, ora a “educação a distância”, reconhecendo aquela como uma alternativa de complementação que permita a concretização da formação escolar presencial tradicional. Na seção III do capítulo II, que trata do ensino fundamental, enfatiza que este deve ser presencial, admitindo a utilização do **ensino a distância** (grifos meus) como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. Nas Disposições Gerais, podemos encontrar um artigo, o 80º., que enuncia sobre a obrigação do Poder Público em incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de **ensino a distância** (grifos meus) em todos os níveis e modalidade de ensino:

§ 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

**I** - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

**II** - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

**III** - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996b).

Percebe-se, então, que o texto que trata das especificidades dessa forma de ensinar a distância menciona não só o ensino, mas também a educação a distância, que deve ser oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. No entanto, não houve o reconhecimento da diferença entre um e outro, já que podemos, em uma análise simples, pensar em ensino como a transmissão de conhecimento e em educação a distância como uma modalidade específica, através da qual o ensino pode ocorrer. Para reafirmar a necessidade de reconhecimento da EaD como uma modalidade específica, amparamo-nos em Arredondo (2003), segundo o qual, se o que se deseja é apresentá-la como uma inovação educacional, é necessário que os grupos envolvidos respondam a algumas questões específicas

- Para qué la EAD: Finalidades y Objetivos. Qué queremos conseguir con la EAD; a dónde queremos llegar: ampliar el campo de acción o de influencia de una universidad. Complementar a la enseñanza

presencial; para desenvolver cursos de enseñanza reglada o formal; para impartir cursos de capacitación, de postgrado etc.

- Por qué la EAD: Razones o motivos. Razones de política educativa o de conveniencia institucional. Motivos de esnobismo, de mimetismo, o de solución a una necesidad educativa: porque posibilita llevar la educación a personas que de otra manera no sería posible etc.

- Quién se responsabiliza de la EAD: Institución. Una universidad pública o privada; una institución de nivel superior o de grado medio; una entidad seria, de prestigio; o es una entidad nueva, sin experiencia etc.

- Cómo se organiza la EAD: Estructura organizativa. No es lo mismo el sistema unimodal que el bimodal; es decir, ser una entidad de educación a distancia exclusivamente, o ser un anexo de una institución presencial; tener plena autonomía organizativa y dedicación exclusiva a la educación a distancia; o compartir espacios, recursos o profesorado con la enseñanza presencial. Sede Central, con Centros Tutoriales periféricos, o únicamente un organismo central etc. (ARREDONDO, 2003, p. 6).

No entanto, vemos surgir uma preocupação com a organização da EaD, bem como em definir responsáveis por essa modalidade, com a criação da Secretaria de Educação a Distância – SEED, a partir do Decreto nº. 1.917, em 27 de maio de 1996. Anteriormente à sanção da LDB 9394/96, tal Decreto aprovou a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e Funções Gratificadas do Ministério da Educação e do Desporto, além de outras providências. No anexo I do referido Decreto, temos o delineamento da Estrutura Regimental do Ministério da Educação e do Desporto, em cujo capítulo I se estabelecem sua natureza e sua competência, deixando claro que a educação a distância está dentre eles. Logo, no capítulo seguinte, que trata da estrutura organizacional, a Secretaria de Educação a Distância é mencionada como órgão de assistência direta e imediata ao Ministro de Estado, cujas competências são citadas no artigo 27:

I - planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política de educação à distância;

II - articular-se com os demais órgãos do Ministério, as Secretarias de Educação dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal, as redes de telecomunicações públicas e privadas, e com as associações de classe para o aperfeiçoamento do processo de educação à distância;

III - planejar, coordenar e supervisionar a execução de programas de capacitação, orientação e apoio a professores na área de educação à distância;

IV - apoiar a adoção de tecnologias educacionais e pedagógicas que auxiliem a aprendizagem no sistema de educação à distância;

V - promover estudos para identificação das necessidades educacionais, visando o desenvolvimento da produção e disseminação de programas de educação à distância;

VI - planejar, implementar e avaliar programas de educação à distância nos Estados, Municípios e no Distrito Federal, em



articulação com as Secretarias de Educação das Unidades da Federação e com a rede de telecomunicações;

VII - promover cooperação técnica e financeira entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios e organismos nacionais, estrangeiros e internacionais para o desenvolvimento de programas de educação a distância;

VIII - otimizar a infraestrutura tecnológica dos meios de comunicação, visando a melhoria do ensino (BRASIL, 1996a, p. 10-11).

Pensamos ter início, com esse primeiro Decreto, a valorização da tecnologia, da técnica, em detrimento dos indivíduos envolvidos no processo educativo. Barreto (2008) denuncia a política educacional que, “ao invés de fortalecer as instâncias universitárias de formação docente pela incorporação das TIC, promove um modelo de substituição tecnológica” (p. 922). A autora defende que a educação a distância deve fazer uso da tecnologia, não devendo ser esta o foco único das preocupações, e também percebe essa valorização quando afirma:

A inscrição das TIC no escopo da EaD estava marcada desde a própria designação da secretaria criada (...) para promover a incorporação educacional das TIC: Secretaria de Educação a Distância (SEED), definida como: ‘um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos’ (BARRETO, 2008, p. 925).

Isso nos leva a questionar, assim como faz Barreto (2008), se a educação a distância foi pensada como modalidade de ensino ou apenas como uma estratégia de formação. Acabamos optando pela segunda alternativa, ao termos acesso à fala de Carmen Neves, assessora de gabinete da SEED no ano de 1999, em palestra proferida sobre “A Política e os Programas de Educação a Distância na Visão do Governo Federal”. Carmen enfatizou que os objetivos da Secretaria de Educação a Distância são: “a qualidade e efetividade do processo de ensino-aprendizagem, a equidade e democracia no acesso à tecnologia e a utilização da tecnologia para facilitar a educação continuada dos profissionais”<sup>6</sup>. E fez ainda uma sinalização da necessidade de formação de equipes multidisciplinares para o desenvolvimento de projetos como a TV Escola<sup>7</sup>, a

<sup>6</sup> Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br\\_seed\\_arquivos\\_pdf\\_Textos](http://portal.mec.gov.br_seed_arquivos_pdf_Textos)>. Acesso em: 06 jan. 2015.

<sup>7</sup> A TV Escola é o canal da educação, a televisão pública do Ministério da Educação destinada aos professores, educadores, alunos e a todos interessados em aprender. É uma ferramenta pedagógica disponível ao professor. (Disponível em: <<http://tvescola.mec.gov.br/tve/about?clearBreadCrumb=true>>. Acesso em: 06 jan. 2015).

Rádio Escola<sup>8</sup>, o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo<sup>9</sup>, o PROFORMAÇÃO<sup>10</sup> e o Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância – PAPED<sup>11</sup>.

Tudo isso corrobora com a visão de Barreto (2008), que se refere à EaD como “a única modalidade que não é nomeada em função do nível de ensino ou da clientela a que se destina, mas ao seu *modus operandi*, assumindo a centralidade das TIC para a veiculação dos materiais de ensino e para o seu gerenciamento” (p. 926). A dimensão técnica, portanto, assume o foco central, o que nos leva a ver uma modalidade de ensino ser desenhada em volta dele. Cerny e Lapa (2011), apesar de reconhecerem a importância das tecnologias para o avanço da educação a distância, também alertam sobre a necessidade da integração das duas áreas – educação e comunicação – para uma atuação crítica e de qualidade nessa modalidade de ensino.

Em meio a esse contexto, vemos que a EaD se incorpora também ao Plano Nacional de Educação, de 2001. Esse documento demonstra reconhecer a importância da modalidade, uma vez que estabelece diretrizes, objetivos, metas e sinaliza a política de educação a distância como importante instrumento para formação de professores. Conforme a Lei 10.172, que o regulamenta, dentre os objetivos e as metas que competem à Educação a Distância e às Tecnologias Educacionais, devia-se dar início, tão logo a aprovação do Plano se concretize, à “oferta de cursos a distância, em nível superior, especialmente na área de formação de professores para a educação básica”<sup>12</sup>. No entanto, quando lemos o título do sexto capítulo do PNE – Educação a Distância e Tecnologias Educacionais –, vemos, mais uma vez, a EaD ser tratada da forma como Barreto (2008) já havia sinalizado: com a centralidade da tecnologia no processo educativo.

<sup>8</sup> A Secretaria de Educação a Distância do MEC mantém um programa especial, denominado “Rádio Escola”, incentivando os educadores do país a inserirem a linguagem radiofônica em suas práticas educativas. (Disponível em: <[http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio\\_basico/naescola\\_radioescola.htm](http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio_basico/naescola_radioescola.htm)>. Acesso em: 09 jan. 2015).

<sup>9</sup> Criado com objetivo de promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica (Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo>>. Acesso em: 09 jan. 2015).

<sup>10</sup> Programa voltado para a habilitação de professores sem a titulação mínima legalmente exigida, como estratégia para melhorar o desempenho do sistema de Educação Fundamental em todas as regiões do país (Disponível em: <<http://proformacao.proinfo.mec.gov.br/historico.asp>>. Acesso em: 09 jan. 2015).

<sup>11</sup> Programa criado para apoiar projetos que visem o desenvolvimento da educação presencial e/ou a distância, incentivando a pesquisa e a construção de novos conhecimentos que proporcionem a melhoria da qualidade, equidade e eficiência dos sistemas públicos de ensino, pela incorporação didática das novas tecnologias de informação e comunicação (Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/bolsas/programas-especiais/paped>>. Acesso em: 09 jan. 2015).

<sup>12</sup> Lei n.º. 10.172, de 09 de janeiro de 2001 (Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2015).

No ano seguinte, em 2002, é designada pelo MEC uma Comissão Assessora para Educação Superior, em conjunto com representantes da Secretaria de Educação a Distância, da Secretaria da Educação Média e Tecnológica, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), com o propósito de dar apoio à “Secretaria de Educação Superior na elaboração de proposta de alteração das normas que regulamentam a oferta de educação a distância no nível superior e dos procedimentos de supervisão e avaliação do ensino superior a distância” (BRASIL, 2002a, p.1).

O relatório da Comissão Assessora para a Educação a Distância (BRASIL. MEC/SESU, 2002) parte do pressuposto de que a EaD constitui a iniciativa de maior alcance para fazer face às novas demandas geradas pela ampliação do número de egressos do ensino médio e pela formação docente, estimadas em 875 mil vagas no ensino superior, longe ainda de ser atendidas (GATTI; BARRETO, 2009, p. 95-96).

A tendência de criação de grupos de trabalho como a Comissão citada anteriormente permaneceu em 2004, quando a Secretaria de Educação Superior lançou a Portaria de nº. 37, em 2 de setembro, com o objetivo de criar o Grupo de Trabalho de Educação a Distância para Educação Superior (GTEADES). Dessa vez, o intuito era “oferecer subsídios para a formulação de ações estratégicas para a Educação a Distância (EaD), a serem implantadas, nas universidades, em consonância com as Políticas da Secretaria de Educação a Distância (SEED)” (BRASIL, 2004b). Segundo o texto da referida Portaria, no artigo 2º,

Compete ao Grupo de Trabalho de que trata o artigo anterior realizar estudos, pesquisas, debates, palestras, seminários regionais ou nacionais com a participação das IES, sociedades científicas, empresas e outros setores organizados da sociedade, direta ou indiretamente envolvidos com a Educação a Distância, com vistas à preparação do Documento "Ações Estratégicas em Educação Superior a Distância em Âmbito Nacional"(BRASIL, 2004b, p.2).

Houve a indicação de que o referido documento fosse preparado a partir da interlocução do GTEADES com as demais Secretarias do Ministério da Educação – MEC: Secretaria de Educação a Distância (SEED), Secretaria de Educação Básica (SEB), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e Secretaria de Educação Especial (SEESP), o que culminou em um texto de recomendações para a EaD. Tal documento teve, portanto, o intuito, dentre outros, de analisar a legislação, os documentos oficiais e as recomendações de alguns especialistas com relação à educação

a distância no Brasil, de forma a avaliar e propor novas ações. Houve, a partir disso, a definição de alguns temas de trabalho, dentre os quais estava a avaliação em EaD – do processo, do desempenho escolar e do desempenho docente (BRASIL, 2005a).

A interlocução dentre as Secretarias foi possível devido à reestruturação da própria SEED, fazendo com que ela passasse a atuar de forma transversal no Ministério da Educação, o que se deu por meio do apoio técnico e pedagógico a projetos e programas cujas coordenações estavam em outras Secretarias, como os Programas Proinfantil, Pró-Letramento e Escola de Gestores da Secretaria de Educação Básica – SEB (BRASIL, 2009b).

A reestruturação foi realizada com o objetivo de potencializar os recursos existentes e qualificar a atuação da SEED junto ao seu público-alvo. Os recursos financeiros da maioria das ações estão alocados e são disponibilizados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (BRASIL, 2009b, p. 4).

A partir de todas essas preocupações surgidas sobre os aspectos da educação a distância no País, ocorre o que consideramos como importante marco no final do ano de 2005 com relação à sua normatização – a regularização dessa modalidade por meio do Decreto nº. 5.622, que regulamentou o artigo 80 da LDB 9.394/96. Tal documento é composto de seis capítulos, que vão desde a caracterização da EaD como modalidade educacional, passando pelo credenciamento de instituições e pela oferta de cursos e programas, até as disposições finais que tratam da possibilidade do estabelecimento de vínculos entre as instituições ofertantes de EaD para o oferecimento de cursos em bases territoriais múltiplas.

Identificamos, por meio do Decreto 5.622, o início de uma nova fase, na qual surge uma preocupação com o desenvolvimento da EaD e, conseqüentemente, com os seus atores, já que o art. 1º caracteriza a

educação a distância como modalidade educacional na qual mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005b).

A ênfase, portanto, passa a ser no processo, ou seja, no período posterior ao planejamento dessa modalidade, o que não se percebia nos textos dos documentos oficiais anteriores. De acordo com Borges (2008), podemos considerar essa fase, na qual estão se preocupando com os usos reais das tecnologias, diferentemente do que

acontecia antes, quando o foco era a criação e regulamentação da EaD, mas que, de acordo com Barreto (2008), pode ser encarado como criação e regulação dos instrumentos tecnológicos.

Além da preocupação com o processo, também se haveria de preocupar com a avaliação, conforme já se destacara nos documentos apresentados anteriormente. Portanto, no ano de 2006, a EaD e sua avaliação obtiveram espaço também no texto no Decreto nº 5.773 (BRASIL, 2006a), que dispôs sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, discriminando as competências da Secretaria de Educação a Distância:

- I – instruir e exarar parecer nos processos de credenciamento e reconhecimentos de instituições específicas para oferta de educação superior a distância, promovendo as diligências necessárias;
- II – instruir e decidir os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância, promovendo as diligências necessárias;
- III – propor ao CNE, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições específicas para oferta de educação superior a distância;
- IV – estabelecer diretrizes, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos superiores a distância; e
- V – exercer a supervisão dos cursos de graduação e sequenciais a distância, no que se refere a sua área de atuação (BRASIL, 2006a).

Mas essa preocupação com a avaliação das instituições ofertantes da EaD, seja para o credenciamento ou para o reconhecimentos, foi, em parte, favorável, já que direcionou o olhar também para os atores dessa modalidade de ensino. Logo, o Parecer CNE/CES nº 197/2007, aprovado em 13 de setembro de 2007, instituiu dimensões a serem avaliadas, desdobradas em indicadores detalhados, as quais têm como foco aspectos como estrutura física, corpo técnico, corpo docente, estrutura pedagógica, etc. e serão usadas para credenciar ou não uma instituição que oferece esse tipo de ensino (MENDES, 2012). No entanto, assim como Mendes (2012) ressalta, entendemos que tal avaliação é limitada no que concerne a qualificação do processo, pois trabalha com “indicadores que acabam por se tornar definidores das ações em uma instituição de ensino” (p. 108). Trabalhar com indicadores e não fixar parâmetros pode ser um agravante, segundo Mendes (2012), por exemplo no

que seria um número adequado de alunos por professor ou tutor (mesmo resguardando as especificidades de cada área) significa deixar nas mãos da instituição de ensino ou dos avaliadores a responsabilidade por definir o que é mais ou menos adequado. No caso das instituições privadas de ensino, que visam ao lucro, o “mais adequado” pode ser uma relação bem elevada professor/aluno ou tutor/aluno (MENDES, 2012, p.109).

No nosso entendimento, todo esse caminhar da regulação da EaD no Brasil demonstra, na maioria das vezes, uma preocupação com a forma e não com o conteúdo. Muito se falou até agora sobre exigências que nos levam a pensar nessa modalidade realmente como uma estratégia de expansão que tem o intuito de ser uma alternativa a mais de se realizar a educação tradicional, já conhecida, por meio do uso da tecnologia, e não uma nova modalidade de fato. O próprio modelo que inspirou a vinda dessa modalidade para o Brasil, ou seja, o da UKOU, que tinha o intuito de corrigir um déficit de matrícula por meio da utilização de meios eletrônicos e de uma equipe de professores que preparava um material muito sofisticado, como ressalta Azevedo (2011), pode ter proporcionado essa visão. A LDB 9.394/96 e o artigo 80 que a complementa também embasam esse pensamento quando a primeira cita a educação a distância como alternativa de complementação da educação presencial e o segundo não diferencia ensino a distância de educação a distância.

No entanto, ainda em 2006, um importante passo é dado com a criação da Universidade Aberta do Brasil, a UAB. Além dos cursos presenciais, as instituições devidamente credenciadas também podem oferecer cursos a distância: “Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (BRASIL, 2006b). Porém, tal Sistema é criado para finalidades específicas: capacitação de professores em efetivo exercício na educação básica pública que não possuem a graduação; formação continuada dos já graduados; formação de professores e outros profissionais de educação nas áreas da diversidade – educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de ensino pública e privada de educação básica no Brasil. Entretanto, o texto do documento que institui a UAB deixa claro que “outro objetivo do programa é reduzir

as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância” (BRASIL, 2006b).

Os objetivos são muitos e, para que sejam atingidos, assim como sinaliza Cunha (2011), altera-se a organização do processo de produção, modificando a estrutura e as relações de trabalho, principalmente docente. Essa reforma, implementada pela UAB, tem como objetivo central a democratização da educação, fazendo com que ela chegue em muitos lugares, o que seria próprio da EaD. Porém, isso acaba ocorrendo à custa de um foco central nas tecnologias, que são vistas, como ressalta Cunha (2011), como meios educacionais inovadores.

Com toda essa expansão da oferta de ensino, de cursos, o então Ministro da Educação, Fernando Haddad, em janeiro de 2007, assinou a Portaria Normativa nº 2, que passou a dispor, dessa vez, especificamente sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância (BRASIL, 2007a). Isso é feito seguindo o rumo já estabelecido no País, de uma cultura de avaliação da educação superior, iniciada com a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, por meio da Lei de nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Segundo o parágrafo primeiro da referida lei,

O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004a).

A Portaria nº. 2/2007 (BRASIL, 2007a) trata do credenciamento para o oferecimento da educação a distância, que deve ser requerido desde que as instituições de ensino superior já sejam credenciadas no sistema federal ou nos sistemas estaduais e do Distrito Federal. Instituições que gozem de autonomia são desobrigadas do pedido de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, exceto para os cursos de Direito, Medicina, Odontologia e Psicologia. É ressaltada ainda a importância de comprovação, por parte das instituições, da existência de estrutura física e tecnológica e recursos humanos adequados e suficientes à oferta da educação superior a distância.

Ainda no ano de 2007, a SEED, no contexto de expansão da EaD no País, publica nova versão dos “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a

Distância” (BRASIL, 2007b), já que um primeiro foi publicado no ano de 2003 a partir do Relatório<sup>13</sup> da Comissão Assessora do MEC (BRASIL, 2002b). Mesmo não sendo esse um documento com representatividade legal, como aponta Bernardini (2012), foi um marco importante para a EaD, pós LDB, que serviu como “um referencial norteador em relação aos processos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade a distância” (p. 10). Isso se repetiu no segundo documento, em 2007, que também teve como intuito ser um norteador na definição de princípios, diretrizes e critérios de qualidade dos cursos que se dão a distância. Segundo o texto dos Referenciais (BRASIL, 2007b), embora não tenha força de lei, deveria ser, como o primeiro, “um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada”, bem como suas orientações deveriam ter “função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EaD” (BRASIL, 2007b, p.2).

Bernardini (2012) ainda ressalta, baseando-se na segunda versão dos Referenciais de Qualidade, os dez itens merecedores de atenção por parte das instituições ofertantes de cursos a distância: compromisso dos gestores; desenho do projeto; equipe profissional multidisciplinar; comunicação/interação entre os agentes; recursos educacionais; infraestrutura de apoio; avaliação contínua e abrangente; convênios e parcerias; transparência nas informações; sustentabilidade financeira. O documento destaca ainda a importância de se compreender a educação como fundamento primeiro, independentemente das formas diversas de organização, bem como de desenvolvimento de projetos, o que não conseguimos perceber na legislação da área, na qual vemos o enfoque maior recair sobre a tecnologia. Entretanto, para isso, segundo Brasil (2007), há de se ter uma clara concepção de educação e currículo no processo de ensino aprendizagem:

O projeto político pedagógico deve apresentar claramente sua opção epistemológica de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do estudante que deseja formar; com definição, partir dessa opção, de como se desenvolverão os processos de produção do material didático, de tutoria, de comunicação e de avaliação, delineando princípios e diretrizes que alicerçarão o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2007b, p. 8).

---

<sup>13</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2015.



Finalizando o ano de 2007, muito frutífero com relação à regulamentação da educação a distância, temos a criação do e-Mec e a sanção do Decreto nº. 6.303. O e-Mec é um sistema eletrônico, ainda vigente no País, de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. Desde o pedido de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade a distância até à sua supervisão e avaliação ganharam transparência por meio desse portal virtual. Assim como na educação presencial,

Art. 54. O pedido de autorização de curso na modalidade a distância deverá cumprir os requisitos pertinentes aos demais cursos superiores, informando projeto pedagógico, professores comprometidos, tutores de EaD e outros dados relevantes para o ato autorizativo, em formulário eletrônico do sistema e-MEC (BRASIL, 2007c).

Já o Decreto nº. 6.303/2007 tem como foco a alteração de alguns dispositivos dos Decretos nº. 5.622/2005 e nº. 5.773/2006. Com relação à EaD, o texto do documento cita, em linhas gerais, a necessidade de avaliação in loco dos polos de apoio presencial e a importância desses espaços físicos, bem como o processo de autorização de cursos, credenciamento e credenciamento de instituições (BRASIL, 2007d).

A partir do primeiro mandato da presidenta Dilma Roussef, compreendido entre os anos de 2011 e 2014, vemos um novo desenho com relação à regulação da EaD. O progresso na estruturação da educação a distância pode ter sido interrompido, segundo nota<sup>14</sup> emitida pelo Prof. Dr. Fredric Michael Litto, presidente da Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED, acerca da extinção da SEED em 2011, que, segundo ele, apresentou vantagens e desvantagens. O professor relata que a eliminação da Secretaria iniciou um caminhar em direção à integração da EaD ao processo educacional como um todo, e não mais como uma modalidade de ensino isolada, acrescentando ser impossível negar que essa decisão ainda fosse prematura, já que, desde a criação da SEED, vinha sendo desenvolvido um trabalho progressivo de estruturação da educação a distância.

Logo, a partir do ano de 2011, a regulação e a supervisão das ações de EaD no ensino superior ficaram a cargo da então criada Diretoria de Regulação e Supervisão em Educação a Distância, pertencente à Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação

---

<sup>14</sup> Disponível em: <[http://www.abed.org.br/site/pt/midioteca/noticias\\_ead/460/2011/02/a\\_visao\\_da\\_abed\\_sobre\\_a\\_extincao\\_da\\_seed\\_mec](http://www.abed.org.br/site/pt/midioteca/noticias_ead/460/2011/02/a_visao_da_abed_sobre_a_extincao_da_seed_mec)>. Acesso em: 14 jan. 2015.

Superior – SERES, a qual passou a ter, dentre suas competências com relação à EaD, as seguintes funções:

II – autorizar, reconhecer e renovar reconhecimento de cursos de graduação e sequenciais, presenciais e a distância;

III – exarar parecer nos processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior para as modalidades presencial e distância;

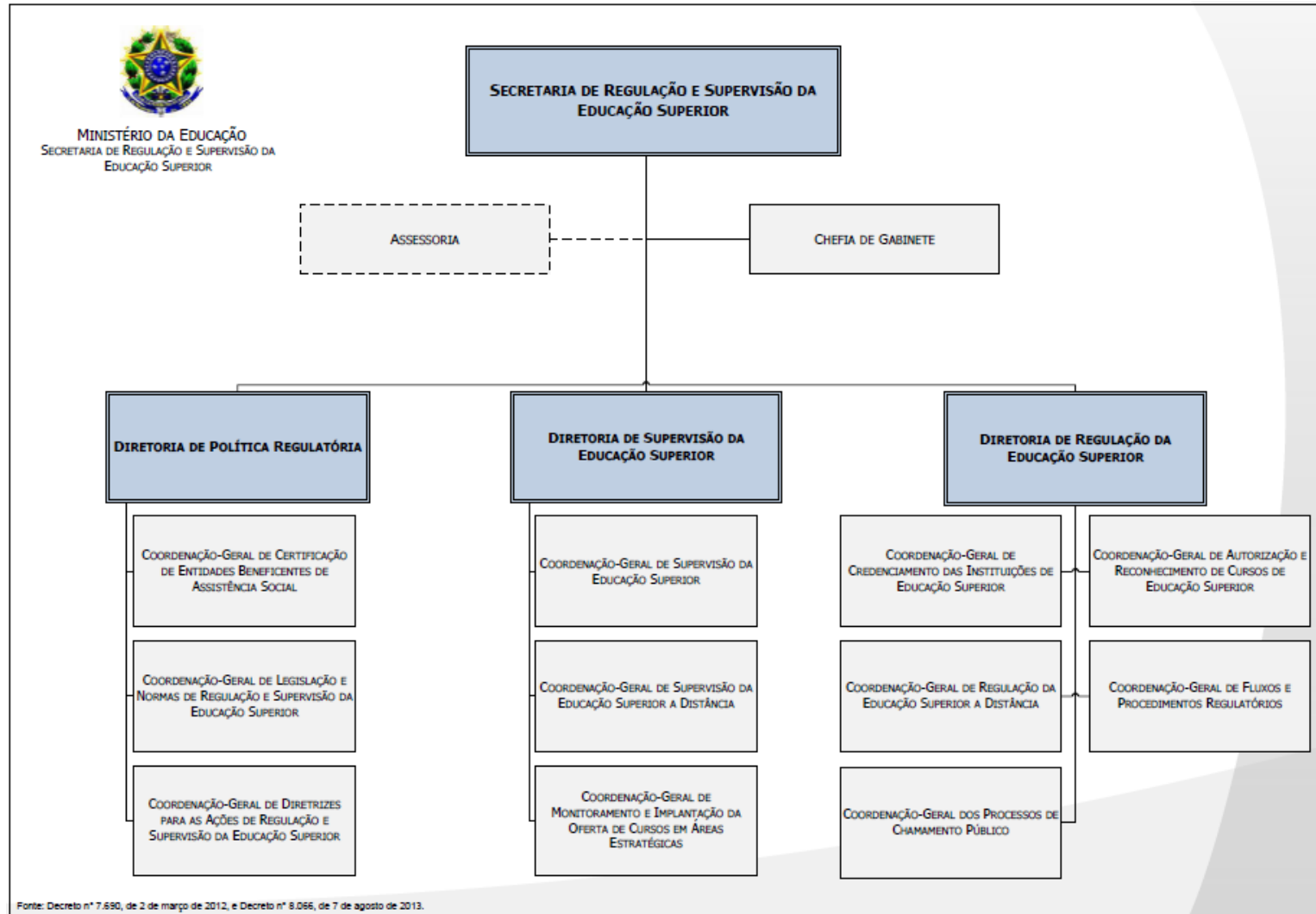
IV – supervisionar instituições de educação superior e cursos de graduação e sequenciais, presenciais e a distância, com vistas ao cumprimento da legislação educacional e à indução de melhorias dos padrões de qualidade da educação superior, aplicando as penalidades previstas na legislação;

V – estabelecer diretrizes e instrumentos para as ações de regulação e supervisão da educação superior, presencial e a distância em consonância com o ordenamento legal vigente;

XI – propor referenciais de qualidade para a educação a distância, considerando as diretrizes curriculares da educação superior e as diversas tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2012).

Com relação à regulação da EaD no Brasil, que está sob a responsabilidade da SERES (Figura 1), estão vigentes os atos normativos já mencionados neste trabalho: o Artigo 80 da Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996b), que a reconhece como uma modalidade de educação, e a sua regularização, por meio do Decreto nº 5.622/2005 (BRASIL, 2005b); o Decreto nº 5.773/2006 (BRASIL, 2006a), que dispõe sobre as funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino; o Decreto nº 6.303/2007 (BRASIL, 2007c), que altera alguns dispositivos dos dois decretos citados anteriormente, mas que trata dos polos presenciais e da autorização de cursos, credenciamento e credenciamento de instituições; e a Portaria Normativa que instituiu o e-Mec (BRASIL, 2007d).

**Figura 1:** Organograma da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior



No entanto, mesmo que a educação a distância tenha ganhado espaço em uma Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, percebem-se algumas lacunas de seu reconhecimento como modalidade de educação, a partir da análise de tal estrutura a partir do seu regimento (BRASIL, 2007e) e do desenho estabelecido para o seu funcionamento. A SERES foi criada para regular e supervisionar a educação superior e é composta por 11 coordenações, as quais pensamos ter que abranger a educação a distância, que é uma modalidade de educação superior, assim como a presencial. Contudo, a EaD é tratada, especificamente, em uma delas, na Coordenação Geral de Supervisão da Educação Superior a Distância, apesar de ser citada algumas vezes dentre as competências de outras.

Vemos dois problemas nesse desenho: primeiro, o de tratar a EaD de forma isolada, em uma coordenação específica, enquanto essa deveria ser preocupação de todas as outras; e segundo, o fato de a educação a distância ser citada, rapidamente, dentre as competências de outras coordenações, sempre acompanhada do conectivo “e” juntando-a à educação presencial. Essa demarcação da EaD em alguns momentos do texto do Regimento e o estabelecimento de uma Coordenação específica a ela colocam-na em um lugar diferenciado, de destaque, como que para lembrar que ela existe – o que pensamos ser dispensável, já que a SERES foi criada para a educação superior. Entendemos que, se há uma Secretaria direcionada para a regulação e supervisão da educação superior, não há necessidade de trazer a EaD de forma isolada que acaba por reforçar o pensamento dessa ser um *modus operandi*, conforme ressaltada anteriormente por Barreto (2008), e não uma modalidade de educação. Essa modalidade conta, assim como a educação presencial, com recursos humanos, e não apenas com recursos tecnológicos, sendo o tutor um deles, do qual falaremos na próxima seção.

### **1.1. O tutor: um dos atores da EaD**

O espaço da sala de aula na educação a distância difere daquele da educação presencial. Os chamados Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVAs permitem que o processo de ensino e aprendizagem ocorra em tempos e lugares diversos, em que professor e aluno estão distantes fisicamente. Todo esse contexto diverso do que ocorre presencialmente, no ensino conhecido como “tradicional”, implica a demanda de novos atores.

Conforme resalta Belloni (2008), pela especificidade da EaD, que demanda envolvimento de diversos atores no processo de ensino e aprendizagem, as funções docentes

passam a ser exercidas não mais por um profissional apenas. A autora, portanto, reúne as funções docentes em três grupos, sendo que o primeiro é o

responsável pela concepção e realização do curso e materiais; o segundo assegura o planejamento e organização da distribuição de materiais e da administração acadêmica (matrícula e avaliação); e o terceiro responsabiliza-se pelo acompanhamento do estudante durante o processo de aprendizagem (tutoria, aconselhamento e avaliação) (BELLONI, 2008, p.84).

Na EaD, como destaca Barion (2012), “há várias possibilidades de composição dos recursos humanos necessários à estruturação e funcionamento de cursos” (p.61). Porém, assim como indicam os Referenciais de Qualidade (BRASIL, 2007b) nessa modalidade, “os recursos humanos devem configurar uma equipe multidisciplinar com funções de planejamento, implementação e gestão” (p. 19), distribuída em três categorias: docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo. Ocorre, portanto, o que Mill chama de polidocência, ou seja, um “coletivo de trabalhadores que, mesmo com formação e funções diversas, é responsável pelo processo de ensino-aprendizagem na EaD” (MILL et al., 2014, p.26).

Nesse coletivo de trabalhadores, temos, portanto, a tutoria, que, segundo Daniel Mill, no Dicionário de Verbetes do GESTRADO – Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, é um dos termos mais controversos da EaD, tanto na sua terminologia (por ter concepções diversificadas), quanto nas suas funções e competências (que são variadas e até contraditórias). A concepção de “tutor”, segundo ele, “recebe como sinônimos termos do tipo: educador on-line, mentor, orientador virtual, monitor pedagógico, e-formador, formador virtual, etc.”; no entanto, o autor conclui que “o tutor na EaD pode ser entendido como aquele que apoia a construção do conhecimento e dos processos reflexivos de estudantes”<sup>15</sup>.

Souza et al. (2004), acerca do significado de tutoria, sinalizam tratar-se de “(...) uma ação orientadora global, chave para articular a instrução e o educativo”<sup>16</sup>, o que não difere do que é estabelecido pelos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância: “O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica” (BRASIL, 2007b, p. 21).

Minha prática de tutoria corrobora com o que Daniel Mill (2014) ressaltou: há uma gama de definições sobre o que o tutor deve “ser” perante seus alunos, sobre o papel que deve desempenhar em prol da efetivação do ensino e da aprendizagem na educação a distância. Ou

<sup>15</sup> Disponível em: <<http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=227>>. Acesso em: 05 jan. 2015.

<sup>16</sup> Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>>. Acesso em: 05 jan. 2015.

seja, um curso é oferecido por uma instituição, com a possibilidade de se abrir um maior número de turmas, uma vez que não há necessidade de um espaço físico que acomode todos ao mesmo tempo; assim, o referencial teórico selecionado por apenas um professor é difundido, através dos tutores, em cada uma das turmas. Há, com isso, uma flexibilização das funções dos agentes dessa nova configuração da educação. Não podemos negar, portanto, que, com a expansão da oferta da educação a distância e, conseqüentemente, o aumento do número de alunos matriculados, a tutoria assume um papel primordial na efetivação do ensino já que o tutor é o mediador do conteúdo da disciplina perante os alunos. Bruno e Teixeira (2010) corroboram essa importância da tutoria quando, ao trazerem relatos de experiências com educação a distância da universidade em que atuam, afirma que “é notório o papel de destaque que esse profissional (o tutor) vem adquirindo, sendo alvo de pesquisas e de preocupações por parte da maioria dos educadores brasileiros” (2010, p.165).

No entanto, quando surge o termo “tutor”? Perpassando a documentação disponível que nos permitiu resgatar o histórico da educação a distância no Brasil, buscamos também encontrar subsídios para que fizéssemos o mesmo com foco na figura do tutor. Quando esse profissional recebeu tal denominação? Quando o tutor passa a ser visto como ator inerente à EaD, como entendemos hoje?

Na legislação disponível, os termos utilizados para se referir a quem trabalhava na educação a distância, inicialmente, eram generalistas: “profissionais da EaD”; “profissionais da área”, “profissionais da educação”. No entanto, percebemos que tais termos não aparecem na LDB 9394/96, uma vez que o foco era a regulação da EaD, de forma mais geral, não adentrando essa especificidade. Já o Decreto n°. 1.917, de 27 de maio de 1996, inciso III, artigo 27, diz que as instituições que desejavam ofertar essa modalidade de ensino precisavam “planejar, coordenar e supervisionar a execução de programas de capacitação, orientação e apoio a professores na área de educação à distância”, mas apenas isso, não elencando diretrizes para tal.

Caminhando um pouco mais, cronologicamente, temos a fala de Carmen Neves, em palestra ministrada no ano de 1999, já citada anteriormente, sobre a necessidade de formação de equipes multidisciplinares para a realização da modalidade de educação que ocorria a distância. Tal fala nos leva a pensar que a assessora de gabinete da SEED estava se referindo aos “profissionais da EaD”, apesar de não utilizar diretamente essa expressão.

O Plano Nacional de Educação, de 2001, em capítulo próprio sobre Educação a Distância e Tecnologias Educacionais, enfatiza que o “Ministério da Educação, nesse setor, tem dado prioridade à atualização e aperfeiçoamento de professores para o ensino

fundamental e ao enriquecimento do instrumental pedagógico disponível para esse nível de ensino” (BRASIL, 2001, p. 34). No entanto, não faz menção aos profissionais que atuarão nessa modalidade.

Eis que surge, no ano seguinte, pela primeira vez, o termo “tutor” em um documento legal! O Relatório da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância, de 2002, apesar de trazer em vários momentos a expressão “profissionais na área da educação a distância”, cita o **tutor** no capítulo Elementos para Compor um Projeto de Curso Superior a Distância quando ressalta que a organização de docentes para o curso depende do modelo de EaD que se adota, bem como da articulação com o projeto pedagógico. Segundo o documento,

Independente disto, o projeto deve especificar claramente os seguintes itens:

- Quadro e qualificação dos docentes responsáveis pela coordenação do curso como um todo e pela coordenação de cada disciplina do curso;
- Quadro dos professores (tutor, professor orientador) previstos para o processo de interação com os alunos, especificando a relação numérica alunos/professor por disciplina e a titulação destes profissionais;
- Equipe multidisciplinar nas áreas de tecnologia da informação e comunicação, de desenvolvimento e produção de material didático;
- Equipe técnico/administrativa responsável pela gestão do processo (BRASIL, 2002, p.16).

Assim, entendemos que o tutor passa a ser reconhecido como um dos profissionais da EaD, quando encontramos menção a ele nos documentos nos anos seguintes. Isso se confirma, por exemplo, no Documento de Recomendações “Ações Estratégicas em Educação Superior a Distância em Âmbito Nacional”, do GTEADES, cujo intuito foi o de dar diretrizes, recomendações, indicações sobre a educação a distância, conforme já sinalizado. Como se tratava de um documento cuja finalidade era oferecer subsídios para a formulação de ações estratégicas para essa modalidade de ensino a serem implementadas nas universidades, sentimos falta de uma indicação clara sobre os aspectos dos profissionais que deveriam atuar na EaD, seja com relação às exigências de formação, seja sobre o que deveriam fazer na prática. Ao mesmo tempo em que detectamos essa lacuna, vimos no documento uma série de indicações para as instituições que desejavam oferecer cursos a distância que abrangem a tutoria: infraestrutura da tutoria e sua eficácia de apoio ao aluno como um indicador de qualidade dos cursos em EaD; infraestrutura de suporte, monitoria e tutoria como informação obrigatória no Projeto Político Pedagógico; apoio pedagógico, por meio de ferramentas e serviços, para a equipe de tutoria.

Encontramos, então, nos Referenciais da Qualidade da Educação Superior, de 2007, algo mais substancial com relação à tutoria especificamente. Tal texto corrobora a existência

de um caminhar gradual com relação ao reconhecimento da educação a distância, assim como o aumento do seu raio de alcance, e, principalmente na identificação da importância do papel do tutor no processo educacional.

A tutoria é ressaltada em vários momentos do texto dos Referenciais (BRASIL, 2007b), não se restringindo à parte específica, que também há, sobre “Corpo Docente, Corpo de Tutores, Corpo Técnico-Administrativo e Discentes”, conforme já foi apresentado anteriormente neste trabalho. Ainda é sinalizado, nessa parte do texto, que a opção epistemológica norteará as concepções de tutor, de estudante e de professor; e que um dos pilares da qualidade de um curso é a interatividade entre professores, tutores e estudantes.

Além disso, os Referenciais da Qualidade (Brasil, 2007b), no que se refere à tutoria, ressaltam que, em atendimento às exigências legais, as instituições ofertantes de cursos superiores a distância devem: “descrever como se dará a interação entre estudantes, tutores e professores ao longo do curso, em especial, o modelo de tutoria; (...) quantificar a relação tutor/estudantes” (p. 11); “planejar a formação, a supervisão e a avaliação dos tutores e outros profissionais que atuam nos polos de apoio descentralizados, de modo a assegurar padrão de qualidade no atendimento aos estudantes” (p. 12). Sobre a formação, o texto evidencia claramente que as instituições ofertantes de cursos a distância devem desenvolver planos de capacitação, uma vez que

O corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições. O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (BRASIL, 2007b, p. 21).

Consideramos, portanto, que, apesar de o termo “tutor” ter surgido no Relatório da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2002), os Referenciais da Qualidade (BRASIL, 2007b) foram fundamentais para essa visibilidade da tutoria, como parte do corpo de atores da EaD. Em 2002, ainda de forma incipiente, falava-se no tutor como um profissional que poderia ser o professor-orientador da disciplina, o professor mediador, aquele que orienta o seu orientando. Tais abordagens nos inquietam por não sabermos se estavam se referindo ao professor da disciplina ou realmente à tutoria, da forma como a conhecemos hoje. No entanto, o texto dos Referenciais, de 2007, deixa claro que integram a equipe de um curso a distância, dentre outros profissionais, professores, tutores presenciais e tutores que



atuam a distância, dando ênfase, em vários trechos do texto, às dimensões da tutoria e a inserção da mesma nos processos da EaD.

O Parecer de nº. 197, também de 2007, dá uma maior visibilidade à tutoria, quando traz detalhamento das características do tutor e sua necessária formação na avaliação da instituição que oferta a EaD. O fato de ter uma dimensão específica para a avaliação do corpo de tutores demonstra o reconhecimento desses na prática da educação a distância.

Não parando por aí, anos mais tarde, já em 2016, temos uma primeira Resolução, a de n. 1, de 11 de março, que estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, e faz menção à tutoria em seu texto. E, mais do que citar os tutores, o texto ressalta que a mediação didático-pedagógica na EaD deve ocorrer com pessoal qualificado, como podemos ler no artigo 2º:

Art. 2º Para os fins desta Resolução, a educação a distância é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos (BRASIL, 2016, p.1).

Tal Resolução ainda traz mais indicações sobre a tutoria, seja definindo esses profissionais, seja enfatizando ser de responsabilidade das instituições às quais eles estão vinculados capacitá-los para atuação. No art. 3º está claro que as instituições de educação superior que atuam na modalidade EaD devem responder, dentre outras funções, pela formação e gestão dos profissionais da educação (professor, gestor e tutor) e técnicos, em sua sede e polos de EaD. Com relação a quem é o tutor e o papel que ele desempenha, o texto diz:

§ 2º Entende-se por tutor da instituição, na modalidade EaD, todo profissional de nível superior, a ela vinculado, que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD (BRASIL, 2016, p.4).

Alguns estudiosos da área também têm se dedicado aos estudos das dimensões da tutoria, procurando conhecer quem são esses atores, o que fazem e se recebem formação para atuar na prática, como foi o intuito desta pesquisa de doutorado. Especificamente com relação ao papel do tutor, Blum (2004) aponta o de atuar na estimulação, na motivação, na orientação de estudantes, no sentido de muni-los dos conhecimentos; ou seja, ser o elo cognitivo, afetivo

e motivacional necessário ao rompimento das barreiras e à extrapolação dos limites que os estudantes forem encontrando no percurso.

Barion (2012) tem como foco de sua pesquisa o papel do que denomina “professor-tutor a distância”, e reconhece ter encontrado na bibliografia “uma grande gama de tensões e debates sobre o papel do tutor e suas atribuições na sociedade contemporânea” (p. 20). No entanto, sinaliza que esse papel permeia a comunicação, a interatividade e a mediação pedagógica, ressaltando, portanto, a importância da formação para essa prática.

Souza et al. (2004) dizem que o processo de mediação é responsabilidade da tutoria e é composto por mediação humana e mediação tecnológica, que, juntos, fazem a mediação pedagógica. Tal estudo defende ser essa prática resultante da concepção planejada entre as duas mediações, “potencializada pela convergência digital que disponibiliza acesso e portabilidade por meio de dispositivos de comunicação síncrona e assíncrona cada vez mais integrados, velozes e potentes” (p. 335). Os autores ressaltam também o desafio, não só de tutores, mas também de professores, ao se depararem na prática com situações que ainda não vivenciaram, por terem sido formados, na maioria das vezes, no ensino presencial. Esses atores são confrontados em tempos e espaços organizados de maneira muito diferente, já que faz parte do contexto da educação a distância

um contato com os alunos sem contar com os olhares e gestos e, em várias situações, sem ter uma reação imediata sobre o que foi apresentado e proposto. Estes elementos implicam em um conjunto de saberes didático-pedagógicos “novos”, que, em muitos casos, colocam em xeque encaminhamentos dados para situações presenciais (SOUZA et al., 2004, p. 329).

Bruno e Lemgruber (2009) afirmam que, muitas vezes, tutor e professor se confundem, especialmente na prática de cursos de formação docente, portanto propõem a divisão de docência:

De um lado o professor, cujas funções se imbricam entre desenvolver o conteúdo, criar estratégias didáticas, estruturar o formato da disciplina (ou módulo) e acompanhar todas as atividades desenvolvidas pelo professor tutor. De outro lado temos o professor tutor (a distância), cujas funções se concentram nos processos de interação com os alunos e mediação pedagógica dos conteúdos e estratégias desenvolvidas pelo professor (BRUNO; LEMGRUBER, 2009, p. 7).

Diante de tantos autores ressaltando o papel do tutor como o de interagir, mediar o conhecimento perante os alunos, entendemos ser comum a lógica da divisão de tarefas, na qual o professor prepara o material, enquanto o tutor o utiliza no processo de mediação. Entretanto, não identificamos, conforme trazem Bruno e Lemgruber (2009), essa divisão

acompanhada, na qual o professor está junto do tutor durante todo o processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, Sales e Nunes (2012) ressaltam que as demandas da prática da educação a distância, como a necessidade de termos estudantes autônomos pela distância temporal e espacial entre alunos e professores/tutores, exigem que estes, a partir de uma formação específica, não pratiquem uma educação tradicional:

De acordo com Nevado, Magdalena e Costa (2002, p. 52), “o modelo pedagógico tradicionalmente utilizado nos cursos de formação de professores, presenciais ou a distância, segue a ideia de teorizar sobre transformações nas práticas educativas, sem que essas transformações sejam vivenciadas no próprio ambiente de formação” (SALES; NUNES, 2012, p. 126).

No entanto, como não praticar uma educação tradicional quando percebemos na regulamentação da modalidade a distância uma supervalorização da tecnologia como instrumento principal para que ela ocorra? Uma vez que haja um ambiente virtual de aprendizagem pronto para ser utilizado, assim como o material teórico já definido, que papel restaria ao tutor? O que poderia então permitir uma prática diferenciada seria uma formação para essa atuação? Formação em conteúdo específico, formação para operacionalizar as tecnologias e formação para que desenvolvam a capacidade de humanizar a relação com os alunos a distância fazem parte de um pacote que dará subsídios a professores/tutores da EaD para que obtenham sucesso no ensino e na aprendizagem. Essa percepção se baseia na nossa prática de tutoria iniciada há mais de sete anos, apoiada por Sales e Nunes (2012), que ressaltam a importância de os atores da educação a distância ampliarem as competências e saberes necessários à docência para o domínio da utilização da tecnologia e para a interação a distância.

Assim como ocorre na educação presencial, a formação didático-pedagógica e a teórica dos formadores são fundamentais para a prática. Nesse aspecto, Pinto (2012) enfatiza:

O professor do ensino superior, em muitos casos, possui experiências significativas em suas áreas específicas, mas são despreparados para o processo de ensino e aprendizagem. Isso implica em deficiência didática para o êxito do processo de ensinar e aprender (p. 31).

Fazendo um paralelo com o que ocorre na educação presencial, ressaltamos mais uma vez a importância da formação para ser professor, para atuação na prática. Em pesquisa

realizada pela Rede Sulbrasileira de Investigadores<sup>17</sup> – RIES (PINTO, 2012), que tem como foco a “qualidade da educação superior”, alguns professores foram ouvidos sobre o que julgam contribuir para a qualidade da educação superior, e o apoio didático-pedagógico para aprimorar o saber-fazer foi citado. A formação dos professores universitários para a docência é preocupação de quase todos os entrevistados, dentre os quais uma professora espanhola, a qual aponta que a educação superior deve ter um professorado “com uma forte formação para ser professor” (PINTO, 2012, p. 33). Essa mesma docente diz ser uma das deficiências da universidade o fato de o professorado não ser preparado para ser professor, ou seja, não detém habilidades didáticas para tal.

Entendemos, portanto, que há uma preocupação atual relacionada à tutoria, nos seus diversos aspectos, que ampara nossa pesquisa e permite-nos um olhar para os dados, bem como fazer uma análise, a partir do que é definido institucionalmente.

## **1.2. A Universidade Aberta do Brasil**

Conforme já mencionado anteriormente, desde 2006, temos um sistema criado com a função de desenvolver a educação a distância no Brasil (BRASIL, 2006b), a UAB. Almeida da Silva (2011) estaca que tal sistema surge “num contexto de grande demanda reprimida por acesso ao ensino superior público no país e de números insuficientes de professores para a educação básica” (p.107). A Universidade Aberta do Brasil, portanto, é constituída por universidades públicas que oferecem “cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância”<sup>18</sup>.

No entanto, para que fosse criado um Sistema como a UAB, muito se caminhou, conforme destaca Preti (2009):

A semente para a criação da UAB, podemos dizer, pode ser encontrada na implantação dos consórcios BRASILEAD (1996) e UNIREDE (2000), formados por Instituições Públicas de Ensino Superior. Buscavam um “locus” onde pudessem estabelecer parcerias interinstitucionais para oferta de cursos a distância, trocando saberes e experiências nessa modalidade em que todos nós estávamos “engatinhando” (PRETI, 2009, p.119).

---

<sup>17</sup> É composta por um grupo de professoras-investigadoras de diferentes Instituições de Ensino Superior do Rio Grande do Sul (Brasil), envolvidas com a temática da Educação Superior, que iniciou as discussões e a sistematização de algumas ações no ano de 1998, aceitando o desafio de construir uma caminhada coletiva (Disponível em: <<http://www.pucrs.br/faced/pos/ries/historico.php>>. Acesso em: 29 jul. 2015).

<sup>18</sup> Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=7836>>. Acesso em: 18 out 2016.

O primeiro consórcio citado por Preti (2009), o BRASILEAD, foi firmado entre o Ministério da Educação e 46 instituições de ensino superior para a oferta de dois cursos de especialização a distância. O foco de um deles foi a formação de coordenadores e técnicos de EaD das secretarias estaduais de educação, participantes do projeto “Um salto para o futuro”; e do outro, professores indicados pelas universidades consorciadas. Já a segunda iniciativa, o consórcio UNIREDE,

teve por objetivo primordial a democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade, por meio da oferta de cursos a distância nos níveis de graduação, pós-graduação e extensão, gratuito, congregando 82 Ipes e sete consórcios regionais (BRASIL, 2014, p. 30).

No entanto, os dois consórcios enfrentaram entraves como limitações operacionais, ausência de legislação específica e o despreparo das instituições para cursos a distância, o que ocasionou a finalização dos projetos (BRASIL, 2014). Além desses problemas, Preti (2009) também cita a falta de recursos financeiros e de apoio institucional do MEC para viabilizar os projetos.

Porém, apesar de os consórcios citados terem se esvaído, assistia-se, segundo Preti (2009), à evolução das instituições privadas com seus cursos a distância. Logo, seguindo na direção do fortalecimento da EaD no Brasil, a Secretaria de Educação a Distância instituiu, em setembro de 2004, o Fórum das Estatais pela Educação, que foi criado com o objetivo de desenvolver ações que buscassem

potencializar as políticas públicas na educação promovidas pelo Governo Federal, especialmente pelo Ministério da Educação e pelas Empresas Estatais brasileiras, como o Banco do Brasil, os Correios, a Petrobrás, a Caixa Econômica Federal, etc.<sup>19</sup>.

Tal Secretaria, segundo Preti (2009), começou a trabalhar conjuntamente com as instituições que já ofereciam cursos a distância e incentivar outras para que se iniciassem nessa modalidade. Em 04 de setembro de 2005, o Fórum das Estatais lança o projeto UAB – Universidade Aberta do Brasil, “previsto para entrar em funcionamento em 2006, para a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, em caráter experimental” (PRETI, 2009, 121).

Eis o sistema Universidade Aberta do Brasil que conhecemos atualmente, fruto de um momento específico, no qual há a necessidade de suprir a carência de EaD gratuita, uma vez que a rede privada já ofertava, com o intuito de democratizar o ensino superior, por meio de um trabalho cooperativo entre as instituições públicas (PRETI, 2009).

---

<sup>19</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/texto.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2017.

Logo, por meio da UAB, há a articulação dos governos federal, estadual e municipal, visando a viabilização do fomento, da implantação e da execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada. Tal colaboração propicia a criação de centros de formação permanentes dos estudantes, os chamados polos de apoio presencial, em cidades consideradas estratégicas pela sua localização. Ou seja, um espaço físico em cidades polos servindo de apoio para os cursos realizados a distância, mas que possuem momentos presenciais como os que acontecem, na maioria das vezes, com as avaliações de aprendizagem dos alunos, por exemplo. Universidades passam a atender municípios, a partir de demandas formuladas por eles, os quais “comprometem-se a instalar polos de apoio presencial, para o que recebem auxílio do MEC para a garantia da infraestrutura necessária ao desenvolvimento da modalidade” (BRUNO; TEIXEIRA, 2010, p.157).

Outro espaço físico fundamental para a efetivação do modelo de educação a distância instituído pela UAB é o denominado “Coordenação acadêmico-operacional nas instituições”, que, pelas características apresentadas, entendemos ser o que conhecemos por Centros de Educação a Distância – Ceads, cuja função primeira é centralizar a gestão dos cursos ofertados.

Estas unidades de suporte ao planejamento, produção e gestão dos cursos a distância, em vista de garantir o padrão de qualidade, necessitam de infraestrutura básica composta minimamente por secretaria acadêmica, salas de coordenação do curso, salas para tutoria a distância, biblioteca, sala de professores, sala de videoconferência (opcional) (BRASIL, 2007b, p. 25).

Além de sinalizar a função dessa Coordenação, os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007b) identificam os profissionais que devem atuar no espaço físico:

Entre os profissionais com presença fundamental nestas unidades, destacam-se: o coordenador de curso, o coordenador do corpo de tutores (quando for o caso), os professores coordenadores de disciplina, tutores, auxiliares de secretaria, profissionais das diferentes tecnologias, conforme proposta do curso (p. 25).

Apesar de não denominar claramente esses espaços como Ceads ou Neads, o que vemos sobre os espaços de atuação dos profissionais da área tecnológica nos deu ainda maior embasamento para compreendê-los como Centros e/ou Núcleos de Educação a Distância, conforme identificamos haver nas universidades ofertantes de EaD do sistema UAB:

A atuação desses profissionais, nas salas de coordenação dos cursos ou nos centros de educação a distância das instituições, tem como principais atribuições o auxílio no planejamento do curso, o apoio aos professores conteudistas na produção de materiais didáticos em diversas mídias, bem

como a responsabilidade pelo suporte e desenvolvimento dos sistemas de informática e suporte técnico aos estudantes (BRASIL, 2007b, p.23).

Toda essa estrutura necessária à UAB, de certa forma, já existe, não exigindo, portanto, novos investimentos para que se aumente o número de vagas ofertadas nos cursos superiores das universidades públicas. Além disso, Almeida da Silva (2011), que denomina como “pulo-do-gato”, ressalta também a não necessidade de novos concursos públicos para a contratação de docentes para o exercício do magistério no ensino superior público. “Tem-se a explícita substituição de professores por tutores, intensificando o processo de precarização da formação dos professores e precarização dos professores (denominados de tutores) (...)” (ALMEIDA da SILVA, 2011, p. 109).

A UAB, portanto, possui um desenho próprio que abarca tanto espaços quanto atores, com funções distintas, mas complementares. Sobre os profissionais e as condições para que eles ocupem cada função, o art. 9<sup>a</sup>. da Resolução n<sup>o</sup>. 26, de 5 de junho de 2009 estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes do Sistema:

- Coordenador/Coordenador-adjunto da UAB: professor ou pesquisador indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atuará nas atividades de coordenação e apoio aos polos presenciais e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema, desde que comprove a experiência de, no mínimo, três anos de magistério superior.
- Coordenador de curso: professor ou pesquisador designado/indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atuará nas atividades de coordenação de curso implantado no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos, desde que comprove a experiência de, no mínimo, três anos de magistério superior.
- Coordenador de tutoria: professor ou pesquisador designado/indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atuará nas atividades de coordenação de tutores dos cursos implantados no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos, desde que comprove a experiência de, no mínimo, três anos de magistério superior.
- Professor-pesquisador: professor ou pesquisador designado ou indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atuará nas atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas

implantados no âmbito do Sistema UAB, sendo exigida experiência de 03 (três) anos no magistério superior.

- Tutor: profissional selecionado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB para o exercício das atividades típicas de tutoria, sendo exigida formação de nível superior e experiência mínima de 1 (um) ano no magistério do ensino básico ou superior, ou ter formação pós-graduada, ou estar vinculado a programa de pós-graduação.
- Coordenador de polo: professor da rede pública, graduado e com, no mínimo, 3 (três) anos em magistério na educação básica ou superior, responsável pela coordenação do polo de apoio presencial (BRASIL 2009a).

Temos, então, um conjunto de profissionais com atribuições diversas, fruto da realidade específica da educação a distância e da estrutura que o Sistema UAB exige, da qual fazem parte os espaços físicos diversos dentre a própria universidade, os centros de educação a distância dessas e os polos de apoio presencial cedidos pelos municípios. Com relação ao perfil dos profissionais, há de ser ressaltada a exigência da prática na docência, que julgamos ser fundamental, principalmente, nos cursos formadores de professores pesquisados. Ou seja, há a obrigação de se ter profissionais com prática de sala de aula para formar professores que atuarão nesses espaços.

No entanto, essa exigência da prática em sala de aula também pode ser vista como um problema quando o Sistema UAB passou a exigir não só a experiência, mas também a atuação concomitante, como requisito para atuar na EaD. O Artigo 1º, da Lei nº. 11.273 (BRASIL, 2006), no que se refere à concessão de bolsas de estudo e bolsas de pesquisa no âmbito dos programas de formação de professores para a educação básica desenvolvidos pelo Ministério da Educação, inclusive na modalidade a distância, ressalta:

§ 1o - Poderão candidatar-se às bolsas de que trata o caput deste artigo os professores que:

I - estiverem em efetivo exercício no magistério da rede pública de ensino; ou (Redação dada pela Lei nº 11.502, de 2007)

II - estiverem vinculados a um dos programas referidos no caput deste artigo (BRASIL, 2006c).

Logo, a exigência de que os profissionais da EaD estejam atuando em redes públicas de ensino ou vinculados a um Programa de Pós-Graduação nos incomoda, pois passa-se a conviver com o dilema da (in)disponibilidade de tempo desses profissionais para o trabalho em uma modalidade que exige tanto. Ao mesmo tempo, não há como exigir que esses



profissionais não tenham outras ocupações, uma vez que a remuneração é irrisória, chegando a ser inferior a um salário mínimo no caso da tutoria.

A apresentação desse desenho da Universidade Aberta do Brasil permite-nos um olhar mais aguçado para os dados coletados com este estudo, de maneira que entendamos as estruturas que condicionam e orientam o trabalho nesse Sistema.

### **1.3. Em cena: o tutor da Universidade Aberta do Brasil**

Uma vez definido o foco deste estudo – tutores que atuam em cursos de licenciatura de universidades federais mineiras que possuem Ceads e/ou Neads – delimitamos como pesquisados esses profissionais vinculados à UAB. Além disso, tivemos como interesse específico conhecer as dimensões da tutoria – perfil, formação e prática – sobre as quais falaremos um pouco nesta parte do trabalho, amparando-nos no que é prescrito pelos documentos oficiais e pelo que a empiria, a partir do levantamento bibliográfico realizado, nos mostra. Ressaltamos, portanto, que aspectos de tais dimensões encontrados a partir da pesquisa de campo serão apresentados no capítulo de análise.

#### 1.3.1. Quem é o tutor da UAB?

Quem é o tutor da Universidade Aberta do Brasil? Procurando responder esse questionamento, primeiramente nosso olhar se volta para o que está prescrito nos documentos oficiais. O site da UAB/Capes deixa claro que “tutor é o profissional selecionado pela IPES<sup>20</sup> vinculada ao Sistema UAB. Além disso, no próprio site, lemos: “Os interessados em atuar no Sistema UAB como bolsistas (tutores) devem atender aos requisitos exigidos na Lei nº 11.273/2006”<sup>21</sup>. Tais requisitos englobam os já tratados anteriormente, que são os mesmos para quem deseja atuar na UAB, seja qual for o cargo: estar em efetivo exercício no magistério da rede pública ou ser estudante de pós-graduação. Entendemos que esse perfil, à primeira vista, parece ser favorável, principalmente nos cursos de licenciatura, pois promove uma aproximação da prática de tutoria com a prática da docência na educação presencial. E a exigência da vinculação a um Programa de Pós-Graduação também nos soa como positivo, já que demonstra uma certa valorização dos pós-graduandos, reconhecendo-os como capacitados para esse trabalho. A realidade que encontramos, na maioria das vezes, de tutores atuando em disciplinas nas quais seus orientadores de estudo são professores, pode fomentar também a

---

<sup>20</sup> Instituição Pública de Ensino Superior

<sup>21</sup> Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/educacao-a-distancia-uab/4144-o-que-e>. Acesso em: 21 out. 2016

formação continuada dos tutores na área de ensino em que atuam. Porém, queremos ressaltar que, em um primeiro momento, são somente elucubrações, uma vez que não encontramos, institucionalmente, justificativas para essas exigências, para esse perfil traçado.

Com relação à empiria, o perfil do tutor da UAB, apesar de ser diverso no que concerne à idade e ao sexo, atende ao que é estabelecido oficialmente com relação aos vínculos exigidos – ter formação em nível superior, ser estudante de pós-graduação e uma instituição pública e/ou professor de escola pública da educação básica.

Barion (2012), que teve como um dos focos de pesquisa o que ela chamou de professor-tutor, buscou traçar o perfil desse ator no contexto de constantes mudanças na sociedade atual. Sobre o perfil acadêmico, a autora constatou que todos os professores-tutores a distância investigados são graduados e pós-graduados na área em que atuam. Sobre a experiência com a educação a distância, seja como aluno ou como professor-tutor, foi constatado que 75% possuem no mínimo dois anos de experiência como professor do ensino presencial e 50% possuem outras experiências como educadores em EaD, mas que a totalidade dos entrevistados possui alguma experiência como alunos em cursos de Educação a Distância. Com relação às tecnologias, é interessante observar, como resalta Barion (2012), que 50% dos pesquisados tiveram experiência. No entanto, essa característica era inerente somente aos sujeitos que concluíram recentemente seus cursos, uma vez que cursos de formação mais antigos não abarcavam essa especificidade.

O trabalho de Silva (2012), que buscou fazer um mapeamento sobre o perfil sócio profissional de tutores e professores, também nos serve de suporte para confirmarmos essa ligação de quem exerce a tutoria também trabalhar na educação básica. Dizemos isso, pois quase 70% dos tutores pesquisados estavam vinculados à instituição pública; 30%, à instituição privada; e 4,3%, à instituição pública e privada. Além disso, a formação em nível de pós-graduação também é uma realidade nesse campo pesquisado, já que mais de 30% eram mestres, seguidos de mais de 28% de doutores e 26,3% de especialistas.

O trabalho de Pacheco (2011), embora não tivesse como foco central o conhecimento dos perfis de tutores, uma vez que pretendeu compreender as concepções desses sobre educação profissional na modalidade a distância, delineou o perfil desses profissionais. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa que, segundo Pacheco (2011), permitiu a compreensão do real a partir da aproximação do investigador com o contexto do problema pesquisado. Informações sobre gênero, faixa etária, formação inicial – no curso de graduação, formação em nível de pós-graduação e tempo de atuação como tutor – compuseram o que Pacheco (2011) denominou de perfil do tutor atuante no universo pesquisado. Identificou-se que a

maioria é do sexo masculino; as idades variam de 26 a 40 anos; há o predomínio da formação no curso em que atua, a qual era vista como a formação exigida para atuação na tutoria; a maioria deles concluiu curso de especialização; todos são tutores iniciantes, com menos de um ano de atuação.

Com relação, especificamente, ao perfil dos tutores, Garcia e Silva (2013) tiveram como foco um detalhamento maior não encontrado nas outras pesquisas e, a partir do intuito de conhecer as concepções dos tutores de uma universidade estadual sobre formação a distância, traçaram um perfil deles. Concluíram, portanto, que a maioria é mulher e com faixa etária entre 31 e 50 anos. Sobre a formação acadêmica, a maioria possui formação inicial em Pedagogia, seu curso de atuação.

O trabalho de Almeida (2012), a partir da questão “O que é ser tutor em EAD?”, teve o intuito de compreender quem é esse sujeito. A autora, no entanto, não faz um estudo com a intenção de conhecer o perfil acadêmico da tutoria, como este de doutorado pretendeu; no entanto, traz informações sobre esse perfil quando mostra a visão dos tutores sobre si próprios. Ela ressalta que, com a pesquisa, foi possível perceber que o tutor se preocupa com as funções que exerce como agente mediador, gosta da modalidade EaD, acredita que a EAD possibilita mais efetivamente a troca entre os pares, e sente-se como mediador do processo ensino/aprendizagem e como agente ainda em formação profissional.

Assim como o trabalho de Almeida (2012), outra pesquisa, realizada por Barbosa (2011a), teve como objetivo compreender o sentido de ser tutor, bem como o significado de tutoria para tutores atuantes em um curso de Pedagogia do sistema UAB. Barbosa (2011), diferentemente das outras pesquisas, conseguiu uma imersão diferenciada a partir das análises dos dados coletados, de forma que não teve como intuito apresentar dados pessoais para que o leitor concluísse, por meio desses, quem seriam os atores pesquisados. A intenção foi, a partir dos próprios investigados, definir o “ser tutor”, chegando à conclusão de que é um “ser plural”, que se faz a partir do outro em sua singularidade e multiplicidade. No entanto, percebemos que a realidade pesquisada favoreceu essa análise, uma vez que está envolta de muitas particularidades, permitindo que a prática de tutoria seja diferenciada daquelas encontradas em outros cursos e/ou instituições. Há um conjunto de ações e de intenções, dos diferentes atores, mas principalmente de coordenadores e professores, que favorece que o tutor se perceba parte do processo todo o tempo, daí o reconhecimento do que se faz a partir do outro, do que é um ser plural. Temos, portanto, um perfil de tutoria que atua na Universidade Aberta do Brasil definido pelas diretrizes institucionais: professor da educação pública e/ou estudante de pós-graduação. Pré-requisitos não flexíveis, uma vez que, ao se

candidatar para o cargo, deve-se apresentar comprovação de vínculo com a educação pública ou com algum programa de pós-graduação. No entanto, as outras características – idade, formação, tempo de experiência, sexo, etc. – não são padronizadas, ficando a cargo de cada instituição, de cada curso, decidir o que lhes convier a partir dos seus objetivos.

### 1.3.2. A prática do tutor da UAB: entre o instituído e o real

Com relação ao papel dos tutores, sobre o que devem fazer na prática, encontramos, no site da UAB/Capes<sup>22</sup>, as seguintes atividades:

- Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os estudantes;
- Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- Manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA e responder às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 horas;
- Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;
- Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela instituição de ensino;
- Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;
- Apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, em especial na aplicação de avaliações (Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/como-participar/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 28 jul. 2015).

Contudo, a mesma fonte ressalta que “cabe às instituições de ensino determinar, nos processos seletivos de tutores, as atividades a serem desenvolvidas para a execução dos Projetos Pedagógicos, de acordo com as especificidades das áreas e dos cursos”<sup>23</sup>. Há ou não, portanto, diretrizes que definem as atribuições dos tutores da EaD? Ao mesmo tempo em que os documentos oficiais ditam essas diretrizes, dizem que os cursos podem definir quais são as atribuições dos tutores.

De um modo geral, portanto, as diretrizes da Universidade Aberta do Brasil discriminam, dentre as atribuições do tutor, atividades administrativas – como a elaboração de relatórios de acompanhamento de alunos para serem enviados às coordenações de tutoria – e de apoio à docência. O termo “apoio” se justifica, pois não há um item que deixe claro que o

<sup>22</sup> Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/como-participar/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

<sup>23</sup> Idem

tutor tem a função de docente, diferentemente da minha prática, que indica que de fato ele exerce essa função. No entanto, está definido pela UAB que o tutor deve, dentre outras funções, mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os estudantes; acompanhar as atividades discentes conforme o cronograma do curso: e **apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes**<sup>24</sup> (grifos nossos). O Manual de Atribuições dos Bolsistas, anexo 1 da Resolução nº. 26 (BRASIL, 2009a), regulamenta essas atribuições. Esse apoio é sinalizado também na Resolução de nº 1, de 11 de março de 2016, que, no seu parágrafo segundo, deixa claro que o tutor deve ser um “suporte às atividades docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD” (BRASIL, 2016, p. 4).

Concluimos, portanto, a partir do que é instituído pelos documentos oficiais, que o papel do tutor é o de dar apoio, dar suporte, auxiliar o docente. No entanto, sentimos necessidade de esclarecer o que significam os termos “apoio”, “suporte” e “auxiliar”. Recorremos a Bueno (2007), que define “apoio” como “base, sustentáculo, aplauso, proteção, auxílio, prova” (p.76); “suporte” como “aquilo que suporta ou sustenta alguma coisa, aquilo em que alguma coisa se firma ou se assenta” (p. 737); e “auxiliar” como sinônimo de “ajudar, socorrer” (p. 104). Tais definições deixam ainda mais obscuro nosso entendimento do que, legalmente, se espera da prática de tutoria. Portanto, a partir de tantas (in)definições, entendemos que cabe ao tutor atuar juntamente ao professor, ficando à mercê do que ele e/ou a coordenação do curso, por meio do projeto pedagógico, oriente que seja feito.

Confirmando esse nosso posicionamento, temos o que é definido, institucionalmente, e o que pesquisas da área demonstram. Sobre o institucionalizado, verifica-se nos Referenciais de Qualidade (BRASIL, 2007b, p. 8): “A compreensão de avaliação, os instrumentos a serem utilizados, as concepções de tutor, de estudante, de professor, enfim, devem ter coerência com a opção teóricometodológica definida no projeto pedagógico”. Na Resolução nº 26 (BRASIL, 2009a), que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas, lemos que ao tutor cabe a execução de atividades definidas pelos Projetos Pedagógicos, cabendo às instituições de ensino determiná-lo.

Já nas pesquisas da área, encontramos:

Cada instituição que desenvolve o seu projeto político - pedagógico em educação a distância constrói uma proposta tutorial própria visando o atendimento às especificidades locais e regionais, incorporadas aos programas e cursos desta modalidade (RODERJAN, 2012, p.14).

---

<sup>24</sup> Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/como-participar/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

Logo, ao questionar diretamente os tutores de uma mesma instituição sobre os papéis que desempenham, Roderjan (2012) concluiu que a prática deles é baseada em esclarecimento de dúvidas e mediação na plataforma. Uma tutora investigada, segundo a autora, diz que sua função se confunde com a de um cuidador, de um incentivador, de um auxiliador de turma. Outra ressalta que tutor não é professor, mas um mediador de conhecimento, tarefa que a faz ter funções diferentes das do professor responsável pela disciplina. Tal direcionamento da prática também é detectado no trabalho de Schiller (2011), porém a autora ressalta que há, internamente, um confronto de interesses entre o que é determinado pelo Projeto Pedagógico do Curso pesquisado e o que diz o Guia do Tutor da instituição. O projeto, segundo a autora, explicita como a principal atribuição do tutor a de mediador entre os professores, estudantes e instituição. “De acordo com o projeto, o tutor possui o papel de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, ao esclarecer dúvidas de conteúdo, reforçar a aprendizagem, coletar informações sobre os estudantes e prestar auxílio para manter e motivar os estudantes” (SHILLER, 2011, p. 92). Não há, portanto, uma prática de proposição, nem de elaboração de atividade por parte da tutoria. Confirmando ainda o fato de a definição de tarefas ficar a cargo de professores e/ou coordenadores de curso, a autora conclui que o projeto do curso de Física “define que as atividades que serão desenvolvidas pelos tutores serão designadas pelo professor da disciplina em seu plano de ensino” (SHILLER, 2011, p. 96).

Com relação ao Guia do Tutor, segundo Shiller (2011), há um direcionamento da atuação para um trabalho mais voltado ao atendimento individual ao aluno, ou seja, está mais focada “no campo da percepção do tutor sobre os estudantes do que no campo da ação docente para orientar e interferir no processo de ensino-aprendizagem” (p. 94), o que é corroborado por uma das tutoras investigadas por Roderjan (2012). Nesse aspecto, Shiller (2011) indaga se há realmente a necessidade de os tutores serem formados na área de atuação, já que, segundo o documento Guia da Instituição, eles devem se dedicar a uma espécie de trabalho administrativo e não docente.

Severino da Silva (2012) também encontra uma realidade parecida com a que apresentamos anteriormente. Ao fazer uma pesquisa na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, o autor descobre que o papel do tutor

nessa instituição é o de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, como um mediador entre os professores, os alunos e a instituição (...) como também coletar informações sobre os estudantes e prestar auxílio para manter e ampliar a motivação dos alunos (SEVERINO da SILVA, 2012, p. 105).

No entanto, ao ler o trabalho de Severino da Silva (2012), verificamos uma tentativa, por parte da instituição pesquisada, de um trabalho docente por parte do tutor quando a autora diz que, **quando necessário**, o tutor participa da elaboração e correção de provas junto com os docentes. Porém, essa expressão utilizada pela autora –“quando necessário” – demonstra que não é uma prática recorrente.

Em suma, baseando-nos nas pesquisas da área, mesmo que haja variações dentre as funções desempenhadas pelos tutores, concluímos que, com raras exceções, como pudemos perceber a partir do trabalho de Barbosa (2011), o papel do tutor atuante em cursos do Sistema UAB gira em torno do que os documentos oficiais ditam – apoio aos docentes e “atendimento” aos discentes. Esse atendimento é definido por Bueno (2007) como uma “acolhida” (p. 97).

### 1.3.3. Que formação está prevista para o tutor da UAB?

Toda a discussão trazida até aqui sobre a prática nos leva a pensar sobre a formação necessária para o seu exercício. Será que temos um desenho de modalidade de ensino no qual está prevista essa necessidade?! Ou um modelo que define o perfil dessa formação?! Em se tratando, primeiramente, do que é definido oficialmente, temos uma sinalização no Decreto 1.917, que aprovou a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e funções gratificadas do Ministério da Educação e do Desporto, além de outras providências. Esse documento destacou em seu texto, como já sinalizamos aqui, ser função da SEED: “planejar, coordenar e supervisionar a execução de programas de capacitação, orientação e apoio a professores na área de educação à distância” (BRASIL, 1996a, p. 10). No entanto, não há menção à tutoria, tampouco um esmiuçar do que deve nortear essa formação.

Na LDB 9394/96, apesar de o artigo 80, como ressaltado anteriormente, abordar o incentivo que o Poder Público dará ao “desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”, não vemos qualquer menção à formação dos profissionais para atuarem nessa modalidade de ensino.

O Documento de Recomendações “Ações Estratégicas em Educação Superior a Distância em Âmbito Nacional” (BRASIL, 2005a), do GTEADES, abrangendo apenas a área tecnológica dos cursos a distância, faz algumas recomendações a serem consideradas na modelagem (termo utilizado pelos autores) de um curso de EaD, por exemplo, a disponibilização de ferramentas e serviços que deem apoio pedagógico ao aluno, ao professor

e à equipe de tutoria e monitoria. No entanto, não menciona a necessidade de formação dos profissionais que atuarão na EaD, seja dos professores e/ou dos tutores.

O Decreto de nº 5.622, de 2005, que regulamenta o art. 80 da LDB 9.394/96, caracteriza a educação a distância como modalidade educacional, ressaltando a distância espacial e temporal entre professores e alunos, e a necessidade de utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação para que ocorra a aprendizagem. Enfatiza a utilização de metodologia, gestão e avaliação próprias, podendo ser ofertada em diferentes níveis e modalidades de educacionais. Enfim, regulamenta de fato a EaD, reconhecendo-a como uma das formas de se oferecer ensino e formação, mas não sinaliza a formação dos que atuarão nela.

No entanto, no ano de 2010, foi criado o Fórum Nacional de Coordenadores do Sistema Universidade Aberta do Brasil para compor o Sistema UAB, com a finalidade de apoiar e subsidiar a Diretoria de Educação a Distância da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Tais coordenadores são oriundos das instituições de ensino superior integrantes da UAB e, dentre as atribuições desse Fórum, estão: a formulação de diretrizes; a definição de parâmetros e critérios técnicos e pedagógicos que norteiem as ações do Sistema UAB relacionados à infraestrutura de polos; a oferta de cursos em polos de apoio presencial; a seleção e **capacitação de tutores** (grifos meus) (BRASIL, 2010). Para isso, os integrantes do Fórum se reúnem, periodicamente, seja no Distrito Federal, seja nas Instituições que compõem o Sistema UAB, com o intuito de discutir ações a serem planejadas em conjunto, além de fazer uma análise do que vem ocorrendo no país com relação à EaD. Segundo o prof. Dr. Antônio Neto, pró-reitor de ensino do Instituto Federal do Amazonas, um dos participantes da reunião ocorrida em abril do ano de 2015, esse

é um momento em que os Coordenadores UAB das Instituições do Ensino Superior (IES) que ofertam Cursos na modalidade EaD no Sistema UAB/CAPES se encontram para discutir os avanços, os obstáculos e as perspectivas dos cenários das ofertas, as políticas de fortalecimento da EaD e outras ações do Programa UAB.<sup>25</sup>

Porém, consultando diversas fontes sobre as reuniões ocorridas, já que não há uma fonte específica que registre as ações, os encontros, os planejamentos, não se percebe a formação dos profissionais da EaD como uma preocupação explícita desse Fórum de

---

<sup>25</sup> Disponível em: <[http://ead.ifam.edu.br/ead/index.php?option=com\\_content&view=article&id=169:reuniao-extraordinaria-do-forum-nacional-de-coordenadores-do-programa-universidade-aberta-do-brasil](http://ead.ifam.edu.br/ead/index.php?option=com_content&view=article&id=169:reuniao-extraordinaria-do-forum-nacional-de-coordenadores-do-programa-universidade-aberta-do-brasil)>. Acesso em: 29 jul. 2015.



Coordenadores, apesar de ela estar indicada na Portaria 079 (BRASIL, 2010) como uma das atribuições desse grupo de trabalho.

De forma geral, portanto, tomando por base o histórico de regulamentação da EaD no Brasil, a formação de professores e tutores pode até aparecer como uma preocupação dos legisladores, no entanto não há diretrizes que a conduzam. O desenho de educação a distância estabelecido pelos documentos oficiais não coloca essa dimensão como um dos focos. Essa constatação é confirmada por estudiosos da área, em suas pesquisas empíricas, sobre as quais discorreremos no próximo capítulo.

## **2. A FORMAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM A PRÁTICA DOS TUTORES DA UAB**

Quando iniciamos esta pesquisa de doutorado, muitas hipóteses foram levantadas, mas uma mais incisivamente: não há formação para o exercício da prática! Esse pensamento foi fruto de um estudo de mestrado também na área de formação de professores, de uma formação em nível de graduação no curso de História que não capacitou para a prática e da atuação em um grupo de pesquisa cujo foco é a formação de professores. No entanto, quando os estudos teóricos sobre as dimensões da tutoria em educação a distância começaram a ser realizados, um novo dilema nos foi apresentado: de que prática estamos falando? Portanto, este capítulo versará não somente sobre a formação, a sua precariedade ou a sua importância, mas também sobre prática, a fim de que não apenas se enfatize a necessidade de uma formação que atenda a prática, se não temos clareza acerca de que prática é essa.

### **2.1. Dilemas da relação teoria e prática na formação de professores**

A formação de professores, de modo geral, é preocupação de muitos estudiosos da área devido a sua importância no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Uma formação que atenda ao que a prática demanda é fundamental, no entanto ainda temos conhecimento de que muitos profissionais atuantes nesses cursos formadores de professores não têm esse objetivo como um dos focos de sua atuação. Vê-se um privilégio da formação em conteúdos específicos em detrimento da formação pedagógica, da capacitação no “como fazer”. No entanto, essa realidade nos faz pensar que há também um problema na formação dos formadores, uma vez que também não foram formados devidamente na área pedagógica e acabam por reproduzir isso na sua prática. A própria forma como muitas universidades estão organizadas – seus institutos localizados em espaços distintos, em prédios separados, distantes fisicamente, ficando, muitas vezes a Faculdade de Educação não integrada aos cursos de licenciatura – também promove e reforça essa não preocupação com a formação pedagógica deles.

Saviani (2009) afirma que “a universidade não tem interesse pelo problema da formação de professores”. No entanto, o próprio autor destaca que o que está “em jogo” “não é propriamente uma omissão da universidade em relação ao problema da formação dos professores, mas a luta entre dois modelos diferentes de formação” (p. 149). Logo, temos, de um lado, como já ressaltado, um modelo cujo foco é o domínio específico do conteúdo; e, do outro, o que se preocupa com o preparo pedagógico-didático. Vemos, nesse desenho, institutos diferentes assumindo cada um desses modelos, cabendo, na maioria das vezes, às

Faculdades de Educação, com as poucas disciplinas pedagógicas que compõem os currículos das licenciaturas, tomar para si a tarefa de formar professores, uma vez que os institutos continuam se preocupando somente com os conteúdos específicos de cada curso.

No entanto, quando anunciamos, no início desta seção, a possibilidade de haver um problema também na formação dos formadores, estávamos nos amparando em pesquisa feita pelo grupo FORPE, cujo foco foi exatamente este: a formação dos que atuam nas universidades, nos cursos superiores. Contudo, Maciel et al. (2009) questionam se a formação que receberam os profissionais que atuam nas licenciaturas os preparou para essa prática, já que,

em nosso país inexistem cursos de graduação que formem docentes para a educação superior, pois as licenciaturas tratam da formação de formadores para a educação básica e os cursos de pós-graduação estão voltados prioritariamente para a pesquisa em diferentes áreas (MACIEL et al., 2009, p. 1).

Gatti (2001) corrobora esse pensamento da inexistência do foco das pós-graduações em formar professores para o ensino superior e apresenta isso como um grande desafio. Sobre as perspectivas dos cursos *stricto sensu*, portanto, a autora ressalta girar em torno de formar pesquisadores, sendo destinados a uma elite pensante. Gatti (2001) enfatiza:

Mesmo que os dois tipos de formação possam e até devam ser desenvolvidos simultaneamente, com a camisa de força dos prazos de conclusão para esses cursos, não é difícil pensar que é preciso fazer opções quanto à vocação dos programas de mestrado e doutorado, e repensar suas estruturas e currículos (p.18).

Assim, uma vez que os cursos de licenciatura têm como foco a formação dos professores da educação básica, enquanto as pós-graduações priorizam a formação dos pesquisadores, qual seria, então, o lugar da formação do professor do ensino superior? Maciel et al. (2009) ressaltam, a partir de estudos realizados, o fato de essa formação ocorrer na prática, na atuação na sala de aula do ensino superior. No entanto, sinaliza a importância de que o docente conte com “condições subjetivas e objetivas que favoreçam o desenvolvimento profissional no e para o exercício da docência, ou seja, uma ambiência construtiva” (p.1). Já Borges (2008), que traz um debate sobre a formação continuada, por meio da prática, dos professores que atuam na educação a distância, teve o intuito de investigar as atividades docentes de forma a verificar como redefinem e reelaboram suas atividades profissionais quando atuam na modalidade a distância, uma vez que receberam uma formação para atuar especificamente na modalidade presencial. A autora sinaliza com o fato de o uso das

tecnologias em educação provocar modificações significativas nas atividades profissionais dos professores, formando-os continuamente (BORGES, 2008) e diz ocorrer o que denominou de “transposição ergonômica”. Ou seja, os professores, a partir da formação inicial que receberam, realizam as tarefas inerentes à modalidade EaD a partir de uma transposição que, segundo a autora, é um “processo físico e cognitivo de interpretação e de re-significação que o sujeito aciona” (BORGES, 2008, p. 5). Portanto, a partir de um processo de redefinição, de interpretação de tarefas, é realizado de acordo com sua experiência pessoal e profissional, com sua competência, com seus objetivos pessoais e coletivos.

Porém, mesmo que estudiosos da área defendam a existência da formação na prática, Cavalheiro *et al.* (2010), ao investigarem a trajetória de formação que professores atuantes do curso de Pedagogia de uma Universidade vêm construindo e sua repercussão na formação de futuros professores, trazem importantes revelações para esta discussão. Ao serem questionados se o curso em que atuam está voltado para a formação dos futuros professores, constatou-se que mais de 60% dos investigados criticam a lógica estabelecida pela própria universidade, que demanda que boa parte do tempo seja utilizada com serviços burocráticos, com reuniões infundáveis, com encontros para discutir o óbvio, fazendo com que o professor se esvazie de sentido. Eis a fala de um deles:

Noto isso perfeitamente quando, ao terminar uma reunião exaustiva de 4 horas, as pessoas, além de já terem marcado mais duas ou três reuniões, ainda saem dizendo: – Temos de nos reunir mais seguido. Sim, concordo que temos de nos reunir mais vezes, mas para debater ideias, leituras realizadas, teorias em voga, etc. E *cadê* o tempo para preparar bem as aulas, escrever bons artigos e livros, orientar bem os alunos, etc.? (...) Penso que, enquanto não invertermos essa lógica, estaremos condenados a agir como Sísifo, e rolar a pedra permanentemente até o alto da montanha... (CAVALHEIRO *e. al.*, 2010, p. 56).

Cavalheiro *et al.* (2009) concluem que as narrativas dos docentes demonstram que os formadores atuantes nas universidades se deparam com tantas exigências – muitas das não são respaldadas pelos estudos que têm – que ficam sempre com a sensação de que algo está faltando. Ou seja, a possibilidade de uma formação continuada que os prepare para atuação na sala de aula, conforme sinalizam Maciel *et al.* (2009), pode ficar prejudicada. E isso faz com que os alunos, futuros professores, cobrem daqueles que lhes servem de referência uma competência que, naturalmente, ainda não têm, levando os docentes formadores a se sentirem responsáveis e avaliarem que a formação oferecida no curso corresponde apenas parcialmente ao que desejavam. Ocorre o que as autoras denominaram de “fortalecimento da universidade e enfraquecimento da formação”, já que, além de toda essa dedicação às atividades não direcionadas aos alunos, há também a tendência de que os professores com titulações mais

baixas liderem as atividades que são desenvolvidas na graduação. O estímulo dado para que haja o

alcance de titulações cada vez mais altas para que a universidade esteja colocada entre as mais bem conceituadas do país e, com isso, conquiste o respeito ao trabalho oferecido, bem como um maior número de bolsas, verbas para novas pesquisas entre outros, estimula também seus docentes a optarem por atuar fora da graduação, no intuito de aproveitarem o conteúdo de suas pesquisas no entendimento que o retorno de interação seja mais rápido e, dessa maneira, mais aprofundado. Com isso, a escolha pelo nome do eixo norteador como “O fortalecimento da universidade e o enfraquecimento da formação” se justifica pela contrapartida que todo esse estímulo pode provocar como resultado involuntário (CAVALHEIRO *et al.*, 2009, p.58).

No entanto, qual é mesmo o intuito da universidade? Sabemos muito bem que há a tríade pesquisa-ensino-extensão, portanto, não entendemos que deva haver uma valorização de um em detrimento do outro. Até mesmo porque professores pesquisadores atuantes nas universidades têm muito a oferecer e enriquecer a formação dos licenciandos. Chamon (2011) corrobora esse nosso pensamento ao ressaltar a necessidade de que professores formadores tenham familiaridade com os processos e produtos da pesquisa científica para que incitem nos futuros educadores a possibilidade de um “exame crítico de suas atividades docentes e as de outros profissionais da área, contribuindo para aumentar sua capacidade de inovação e para fundamentar suas práticas” (p. 77).

Diante desse cenário, dessas exigências do cotidiano de trabalho nas universidades, Matsuoka (2012) enfatiza a importância de políticas de formação continuada direcionadas ao professor formador de professor. O trabalho da autora tem como intuito responder a alguns questionamentos, dentre os quais: “Como o professor formador se constitui formador e constrói sua identidade docente para atuar na formação de professores?” e “Como as instituições de ensino superior trabalham a formação continuada de seus docentes?”. No entanto, antes mesmo de responder a eles, atentemo-nos para o que diz um dos investigados, ao falar sobre a forma de seleção para atuação no ensino superior:

Um professor da educação básica se candidata ao cargo de professor universitário em um curso de licenciatura, afinal, deve ser muito mais fácil trabalhar com adultos do que com adolescentes, acredito que já sabem o que querem e dessa forma o professor, eu, não preciso ficar me desgastando em chamar a atenção, ou em procurar os motivos do desânimo do aluno. O professor analisa o edital que exige requisito básico Licenciatura Plena e a forma de seleção uma análise do curriculum vitae, prova teórica e prova didática que deve ser a defesa de um plano de trabalho. O professor não encontra no edital, ou em qualquer outro documento algo que o informe sobre sua função de formar professores, portanto, ele acredita que não terá problemas, já que domina bem o conteúdo (MATSUOKA, 2012, p. 4).

Tal fala no remete novamente a uma prática docente que valorizará o conteúdo em detrimento do ensino do “como fazer”. No entanto, esse mesmo professor continua dizendo:

Ensinar a ser professor precisa saber sobre currículo? Processo de ensino e de aprendizagem? Avaliação do ensino e da aprendizagem? (...) Quando eu era professor nunca ninguém me disse que precisava saber tudo isso. Eu dava a aula e pronto. Como posso avaliar se meus alunos estão dando conta da prática, se tenho tantos alunos em salas diferentes e ainda tenho outros encargos no departamento. Não posso acompanhar cada aluno no seu processo de ensinar (MATSUOKA, 2012, p, 4).

Mais uma vez vemos ressaltada uma prática, uma realidade envolta em questões burocráticas, administrativas, que, por mais que o professor formador tenha consciência da importância de aspectos fundamentais para a formação de um professor, não encontram respaldo, nem tempo para tal. Matsuoka (2012), após a fala desse investigado, afirma ser esse o retrato da realidade de muitos professores que chegam ao ensino superior sem uma formação específica para ensinar a ensinar, sem qualquer curso específico que direcione seu fazer docente. A autora ainda diz que ao se deparar com esse contexto, órgãos regulamentadores passam a exigir uma formação, em nível de pós-graduação, como nas disciplinas “Metodologia do Ensino Superior” e “Didática do Ensino Superior”. Entretanto, mesmo recebendo essa formação, os professores ainda podem não estar capacitados, pois ela pode oferecida de forma generalizada, não se preocupando com as especificidades dos diferentes cursos nos quais esses formadores atuarão.

Respondendo à primeira questão apresentada anteriormente – “Como o professor formador se constitui formador e constrói sua identidade docente para atuar na formação de professores?” –, a pesquisa de Matsuoka (2012) demonstrou que a prática é uma formação continuada que permite aos formadores se constituírem como tal. Há, no entanto, a “construção da identidade do professor formador de professor no exercício de sua função”, ao se relacionar com o outro (p.7).

Quanto ao segundo questionamento – “Como as instituições de ensino superior trabalham a formação continuada de seus docentes?” –, a autora, por ter pesquisado em uma instituição específica, é desse lugar que fala. Logo, ela ressalta a existência de política pública, no estado pesquisado, que “atende às deliberações do artigo 67 da LDBEN para que os sistemas de ensino promovam a valorização dos profissionais da educação, ao assegurar-lhes o aperfeiçoamento contínuo e com licenciamento remunerado para esse fim” (MATSUOKA, 2012, p. 10). No entanto, não temos a possibilidade, por meio do texto da autora, de saber especificidades dessa formação continuada que nos levem a pensar que ela se

diferencie do apresentado por Maciel *et al.*, cujas dimensões giram em torno de uma capacitação para a pesquisa e não para a prática pedagógica.

Quando questionamos, anteriormente, a quem caberia formar o professor atuante no ensino superior, uma vez que não encontramos essa função sendo exercida pelos cursos de pós-graduação, tampouco pelas graduações, aventamos, a partir do que Maciel *et al.* (2009) apresentaram, a possibilidade de essa formação ocorrer na prática. Ancorado também nessa alternativa, Tardif e Raymond (2000) alega que trabalhar é aprender a trabalhar:

Ora, se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, sempre com o passar do tempo, o seu “saber trabalhar”. De fato, em toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, na medida em que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho (...) (2000, p. 210).

No entanto, verificamos, a partir de Cavalheiro *e. al.* (2010), que, muitas vezes, a prática não permite essa oportunidade, diante e tamanhas atribuições, compromissos, exigências impostas aos professores formadores em seu cotidiano de trabalho. Logo, questionamos novamente (mas, desta vez, já com hipóteses à vista, baseadas em estudos da área já apresentados aqui): como ocorre, então, a formação dos professores para a prática no ensino superior? Não ocorre, uma vez que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* estão focados na formação de pesquisadores ou se baseiam apenas no que disciplinas específicas, como “Metodologia do Ensino Superior” e “Didática do Ensino Superior”, oferecem.

## **2.2. A formação para prática na EaD**

Seria a realidade apresentada na seção anterior também inerente aos cursos que acontecem a distância? Ou os que atuam nessa modalidade de ensino recebem formação para a prática? Mas quem atua nessa modalidade? Conversamos um pouco sobre esse tema no primeiro capítulo, no qual destacamos também a existência, e necessidade, de uma equipe multidisciplinar para que ocorra a EaD. Portanto, como também já destacamos, temos a polidocência, conceito criado por Mill (2014), que extrapola a docência exercida por um único indivíduo, um único professor, como sabemos ocorrer na educação presencial. Baseando-nos nessa realidade, voltamos a perguntar: há formação para os que atuam no ensino superior, mas, dessa vez, nos cursos que acontecem a distância?

Focaremos, portanto, especificamente no modelo definido pelo Sistema UAB, no qual os profissionais que atuam diretamente no processo de ensino e aprendizagem, juntamente com os alunos, são tutores e professores.

Iniciamos, no primeiro capítulo deste estudo, uma conversa sobre a formação, mais especificamente, dos tutores, foco desta pesquisa. Ressaltamos a carência e a necessidade apontada por muitos estudiosos da área, no entanto não podemos deixar de mencionar o que a nossa prática indica – a existência de uma formação cujo único foco é a capacitação para o uso da tecnologia. Porém, a forma como foi instituída a EaD no País, conforme apresentamos no capítulo primeiro deste estudo, justifica esse enfoque. Houve, em todo o tempo, uma valorização extremada das tecnologias, que não era considerada apenas como um meio pelo qual a modalidade ocorreria, levando, portanto, a ser o uso da tecnologia o aspecto fundamental da formação de tutores, quando essa ocorre.

No entanto, queremos trazer aqui o que é sinalizado nos documentos oficiais sobre a formação dos que atuam na EaD. O capítulo IV da Resolução nº 1 (BRASIL, 2016), que Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, define: “Art. 8º Os profissionais da educação, que atuarem na EaD, devem ter formação condizente com a legislação em vigor e preparação específica para atuar nessa modalidade educacional”. Já os Referenciais da Qualidade (BRASIL, 2007b) dizem que o corpo docente deve ser “vinculado à instituição, com formação e experiência na área de ensino e em educação a distância” (p.18) e o de tutores, “com qualificação adequada ao projeto do curso” (p.18).

No entanto, com relação especificamente à tutoria, a Resolução nº. 1 (BRASIL, 2016) é clara:

§ 2º Entende-se por tutor da instituição, na modalidade EaD, todo profissional de nível superior, a ela vinculado, que **atue na área de conhecimento de sua formação**, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD (grifos nossos).

Considerando o parágrafo acima, podemos concluir que a formação para atuação no ensino presencial capacita, oficialmente, os profissionais para trabalharem na modalidade EaD. E isso não ocorre diferentemente com os professores responsáveis pelas disciplinas, uma vez que deles é exigida, além da formação na área, a vinculação às instituições como professores dos cursos presenciais. Pensemos, portanto, que um caos pode ser instalado na prática desses profissionais! Uma vez que não receberam formação para a docência no ensino superior presencial, como ressaltamos anteriormente, como atuarão nesse mesmo nível de ensino, porém na modalidade EaD? Outras especificidades são exigidas, outros domínios, como o da própria tecnologia, o que torna a formação que possuem ainda mais deficitária.



A partir de levantamento bibliográfico realizado sobre essa formação para atuação na EaD, encontramos alguns estudos que tratam de sua ausência total, embora enfatizem sua importância, até os que trazem suas fragilidades, quando ocorrem. Tal importância é ressaltada no estudo de Reynaldo (2012), o qual concluiu que as participações dos alunos são influenciadas diretamente pelo grau de intervenção dos tutores, demandando, portanto, uma atuação de qualidade e que só é possível a partir de uma formação a contento. Reynaldo (2012), para conhecer melhor essa realidade, analisou interações entre cursistas e desses com os tutores, em um curso de especialização nos fóruns, *chats* e *wikis*, tendo como questões de estudo: 1) As estratégias de mediação planejadas foram vivenciadas plenamente e no que isso difere dos demais cursos? 2) Que estratégias de mediação da aprendizagem são definidas no planejamento e como são desenvolvidas no curso? 3) Como são utilizados os recursos de comunicação e expressão implementados no ambiente online de docência e aprendizagem adotado (Moodle<sup>26</sup>)? 4) Como reagem os professores cursistas à mediação docente e à formação específica operada via computador e Internet? Foram analisadas também as ementas do curso, além das respostas a um questionário aplicado online. O que se pôde concluir, segundo a pesquisa, é que as participações dos alunos são influenciadas diretamente pelo grau de intervenção dos tutores, já que, nas atividades em que os professores não deixaram claro o objetivo, nem há mediação direta, o recurso foi subutilizado, como no caso da *wiki*, que não teve suas potencialidades utilizadas para criar hipertexto com links de outros textos, sons e vídeos.

Entretanto, ao trazer em seu texto o resultado de um estudo exploratório nos documentos oficiais e nos bancos de teses e dissertações sobre o que estava sendo mostrado sobre a formação de tutores, Gonçalves (2010) ressalta: “Quanto ao exercício da tutoria, as pesquisas recentes indicam uma ênfase nos papéis desempenhados pelo tutor, com uma lacuna na abordagem sobre a formação desse tutor (...)” (p. 07). Isso comprova que não tem havido uma interligação entre formação e prática, lacuna também presente nos cursos formadores de professores para o ensino presencial.

Essa ausência de uma formação que capacite de fato para atuação na EaD é enfatizada por Martins (2011), que fez estudo sobre a formação de tutores de uma instituição federal. A autora justifica sua pesquisa pela carência de formação que contenha elementos norteadores para a prática de tutoria. Ao procurar conhecer a formação oferecida, Martins (2011)

---

<sup>26</sup> *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*: software livre de apoio à aprendizagem executado em um ambiente virtual.

questiona se tal curso oferece ferramentas e o conhecimento necessários para que esse profissional desempenhe a função que lhe cabe. Portanto, os resultados e discussões obtidos com o estudo reforçaram que a formação do tutor é essencial à sua prática, sendo de grande importância que essa formação esteja alinhada à teoria e à simulação da prática. Confirmou-se também a importância de um acompanhamento da prática de tutoria, mesmo após a conclusão da formação inicial, para que haja profissionais mais seguros de sua atuação.

A formação de tutor como política pública foi foco de estudo de Rabelo Andrade (2012), cujo objetivo geral foi analisar a formação do professor tutor para o trabalho de ensino-aprendizagem nos cursos de EaD. Mesmo já tendo mencionado anteriormente essa ausência de institucionalização da formação da tutoria para o exercício da prática, recorremos a esse trabalho pelo fato de ele analisar um curso de formação de tutores existente. Trata-se de um curso de especialização intitulado “Formação de Docentes e de Orientadores Acadêmicos (professores tutores) em EaD”, ofertado por uma instituição privada de ensino, cujos conteúdos baseavam-se nos conceitos e conhecimento da EaD, na práxis pedagógica, na política e na legislação em EaD. A existência dessa formação, as dimensões tratadas nela, assim como a avaliação positiva que os egressos fazem reforçam a importância de sua abordagem se ampliar, não ficando somente na tecnologia.

Além desses estudos, temos ainda o de Carlini (2012) e o de Rodrigues (2008). A autora do primeiro, buscando questionar os professores-tutores sobre o processo que os forma para a prática, foi surpreendida quando percebeu que eles não percebem a necessidade de uma formação epistemológica e crítica, além do conhecimento técnico já obtido. Ao contrário, sentem-se capacitados para exercer a atividade docente e privilegiam acentuadamente o domínio das ferramentas da web. Já Rodrigues (2008), que teve como foco de estudo a formação e a prática dos que atuam na EaD, ressalta “a necessidade de aprofundar o debate no que diz respeito às mudanças nas práticas educativas que ocorrem em ambientes online de aprendizagem, investigando acerca da formação acadêmica e da atuação pedagógica do docente” (p. 3).

O que podemos perceber, de modo geral, com os estudos apresentados, é a sinalização constante da importância de uma formação, que dê subsídios para o exercício da prática do professor, seja na modalidade presencial ou na que ocorre a distância. No entanto, o que passamos a nos questionar, a partir de agora, é: “Que prática é essa”? Lembramos, portanto, que, no capítulo anterior, alertamos para as divergências ocorridas entre as definições oficiais e as das instituições. No entanto, um dos trabalhos encontrados com o levantamento bibliográfico nos mostra divergências também entre a proposta da instituição e a atuação dos

profissionais, o que pode, segundo Soeira (2012), desencadear uma série de implicações. Repensar, portanto, uma formação que atenda à prática requer, prioritariamente, uma definição dessa última. Pensamos que há diferentes práticas, das quais falaremos na próxima seção: a prescrita pelos documentos oficiais, que diverge também entre eles, e a que a empiria nos mostra.

### **2.3. A prática de tutoria na educação a distância**

A prática dos tutores definida pela maioria dos documentos oficiais nacionais, como verificamos no capítulo anterior, está envolta de um trabalho de suporte, de apoio, e não de docência propriamente dita. Em vários documentos, vemos que há previsão da função do tutor como suporte à docência, conforme a Resolução nº.1 (BRASIL, 2016, p. 4):

§ 2º Entende-se por tutor da instituição, na modalidade EaD, todo profissional de nível superior, a ela vinculado, que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD.

A nosso ver, no entanto, essa regulamentação acaba por amparar uma formação nos domínios dos recursos tecnológicos que também é amparada pelo estudo de Carlini (2012). A afirmativa dessa autora de que os tutores assumem que não sentem necessidade de uma formação diferenciada já que se sentem preparados para atuar na função, uma vez que têm o domínio da tecnologia, faz-nos concluir que a formação que vemos ocorrer na maioria das vezes é suficiente. Ou seja, a prática prescrita oficialmente acaba por definindo a formação. Enquanto os atores investigados por Carlini (2012) afirmam que estão preparados por possuírem o domínio da tecnologia, faz-nos pensar que a eles devem ser solicitadas tarefas que demandam apenas o domínio tecnológico.

No entanto, lendo os documentos oficiais, encontramos uma divergência entre as definições dessa prática. Os Referenciais de Qualidade (BRASIL, 2007b) preveem uma prática compartilhada entre professores e tutores, conforme vimos no capítulo anterior, que diz que as atividades de tutoria ocorrem a distância ou presencialmente e afirmam que essa prática deve “contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico” (BRASIL, 2007b, p. 21).

Isso nos faz afirmar que deve haver, primeiramente, uma definição do que os profissionais da EaD devem exercer na prática para que exijamos uma formação que dê conta dessa realidade. Soeira (2012) vai além da nossa preocupação primeira, ou seja, de uma formação que atenda à prática, quando afirma que a prática é um campo profícuo para

reconhecer também o paradigma formativo adotado pela instituição de ensino. Como recorte de estudo, portanto, a autora estabeleceu a mediação da aprendizagem colaborativa, na qual pretendeu “investigar de que modo os tutores a distância de uma instituição pública de ensino superior percebem a sua atividade docente” (p.1). Ela ainda afirma acreditar “que será possível identificar como os tutores pensam e refletem sobre a sua prática pedagógica e estabelecer relações entre esta prática e o projeto pedagógico institucional” (SOEIRA, 2012, p. 2). Porém, como o estudo de Soeira (2012) ainda se encontrava em andamento, não pudemos usufruir de mais reflexões sobre o tema. No entanto, a afirmativa que a autora faz sobre a importância da prática para reconhecimento de um paradigma formativo corrobora com o nosso pensamento acerca da importância de voltarmos nossa atenção para a prática, de forma que uma formação possa ser pensada a partir dela.

No entanto, a empiria também nos mostra divergências nas funções atribuídas aos tutores da EaD, de forma que a atuação vem ocorrendo de forma diversa, variando de instituição para instituição, até mesmo entre os cursos de uma mesma universidade. Laszkiewicz (2012), que buscou identificar as características necessárias para a atuação na educação a distância, diz ter sido surpreendida pelos relatos dos alunos que afirmam que a prática na EaD está envolta em pouca mediação, em pouco diálogo e pouca interação com os alunos. A autora conclui, portanto, que essa prática, decorrente de uma formação para atuação na educação presencial, já ocorre há muitos anos. Há, no entanto, um distanciamento entre a formação e a prática, principalmente pelo fato de a primeira ter sido direcionada para a educação presencial e esta última ser na modalidade a distância.

Fazendo também um paralelo entre a educação presencial e a que ocorre a distância, Silva (2011) destaca a importância de se definir o papel docente para entender o papel do professor nesse novo contexto da educação a distância. Esse trabalho buscou verificar se as competências do professor-tutor e do professor presencial são as mesmas, ou se elas se diferenciam conforme o ambiente de ensino-aprendizagem escolhido na atuação em um curso superior específico nas modalidades EaD e Presencial. A análise dos conhecimentos, habilidades e atitudes do professor presencial e do professor-tutor teve o objetivo de investigar a diferença entre o papel do professor presencial e o do professor-tutor. A partir da questão norteadora – “Quais as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) apresentadas pelos docentes de um Curso Superior na modalidade a distância?” –, apresentase, implicitamente, a hipótese de que há diferença no desenvolvimento das competências entre o professor-tutor e professor presencial, o que requer uma formação direcionada.

O papel do tutor, ou o que esse ator faz na prática, também foi foco de estudo de Schiller (2011). A pesquisa empírica procurou compreender como os tutores de um curso específico percebem o seu trabalho e como o trabalho deles é percebido pelos professores. Os resultados do estudo apontam para a atuação do tutor como educador, exercendo uma docência com especificidades diferentes daquelas exercidas pela docência presencial, e ainda para o fato de os tutores que atuam no polo tenderem a se afastar do papel docente e se aproximarem do de auxiliar administrativo.

Barion (2012), por sua vez, teve como objetivos de estudo identificar e analisar as percepções do professor-tutor e do aluno no ambiente virtual, na perspectiva das Tecnologias de Informação e Comunicação e da interatividade no processo da mediação pedagógica. Um dos focos de pesquisa foi o que a autora chamou de professor-tutor, no sentido de buscar o seu perfil no contexto de constantes mudanças na sociedade atual. Através de pesquisa bibliográfica, questionários e entrevistas semiestruturadas, Barion (2012) demonstrou quão importante é elucidar a definição do papel do professor-tutor a distância e suas competências mediadoras e dialógicas, o que a leva a sugerir maior atenção para a formação da docência para atuar numa realidade de constantes inovações no campo da educação e do conhecimento.

Ações específicas da prática da tutoria foram foco de estudo de alguns trabalhos encontrados a partir do levantamento bibliográfico que também demonstram a realidade de trabalho dos tutores. A mediação é uma dessas ações, sendo objeto de estudo de dois pesquisadores. Santos Almeida (2012), um deles, buscou analisar a mediação docente, tendo por base o pensamento de que, na educação online, o professor deve assumir um papel de “provocador” de situações problema, a fim de incentivar seu aluno a desempenhar um papel ativo no processo de aprendizagem. Tal pesquisa teve como foco professores e tutores de dois cursos de duas universidades, concluindo que a mediação docente dos tutores desse contexto tem características de uma educação dialógica. Já o segundo trabalho, de Amaro (2012), cujo foco foi a mediação, procurou responder às questões: “Como a mediação pedagógica se realiza no ambiente virtual de aprendizagem segundo as funções do professor online: pedagógica, gerencial, social e técnica?”; “Quais funções representam a parte mais ativa e a menos ativa da mediação?”; “Quais os desdobramentos da mediação pedagógica dos atores que atuam no ambiente virtual de aprendizagem?”; “Quais das funções (fatores/aspectos) podem potencializar a mediação pedagógica de professores/tutores?”. A autora concluiu que as funções pedagógica e gerencial de tutores de uma universidade federal seriam a parte mais ativa e a menos ativa representada pelas funções social e tecnológica.

O *feedback* foi foco de análise da pesquisa de Lima Barbosa (2011), que os classificou em duas categorias – corretivo e não corretivo. A autora conclui que essas maneiras distintas de retorno aos alunos de suas atividades, verificadas na realidade estudada, são decorrentes da natureza da tarefa, a qual é indutora da prática do tutor. Ou seja, o desenho do curso feito no ambiente virtual de aprendizagem cerceia a atuação do tutor, induzindo a forma de avaliação, não deixando esse ator ter liberdade para agir.

A possibilidade de potencialização de uma prática dialógica foi foco de dois estudos, de Ferreira (2011) e de Schneider (2012). O primeiro teve como objetivo investigar em que medida, na percepção dos tutores, as estratégias de interação utilizadas por eles potencializam o processo dialógico e colaborativo de construção do conhecimento. Esse estudo, realizado com tutores e ex-tutores de um curso de Pedagogia, evidenciou que a construção do conhecimento é dependente da atuação da tutoria, já que apenas o conhecimento técnico das interfaces do AVA não garante colaboração e dialogicidade. Já a pesquisa de Schneider (2012) teve como objetivo analisar se a fluência tecnológica no Moodle potencializa a prática dialógico-problematizadora dos tutores em uma universidade federal. A autora ressalta a importância de a tutoria operar com fluência, no sentido de compreender, criar, modificar e compartilhar colaborativamente, transformando a prática dialógico-problematizadora em caminho para a emancipação dos estudantes na EaD. Os resultados da investigação, segundo Schneider (2012), apontaram que a prática dos tutores investigados alcançou os índices desejáveis de dialogicidade e problematização em torno dos conteúdos curriculares.

A avaliação da prática dos tutores foi foco de dois estudos encontrados. O primeiro (MIRANDA, 2012) teve como objetivo avaliar quantitativamente, junto aos alunos, a ação do tutor, através de uma escala de avaliação do tipo *likert*. Tal instrumento de pesquisa continha 16 itens e foi aplicado a uma amostra com 1957 sujeitos matriculados em 7 cursos de graduação oferecidos por uma universidade federal, em semestre letivo de 2011. A pesquisa concluiu que, a partir da visão dos alunos, a ação dos tutores varia de regular a bom.

Nunes (2012) também traz à tona uma discussão sobre a avaliação da prática dos tutores, tendo como campo de estudo um curso de pós-graduação em uma universidade pública. Segundo a autora, os instrumentos criados para a pesquisa permitiram a avaliação dos tutores a distância por vários olhares (alunos, professores, tutores presenciais e autoavaliação), além de outros métodos de acompanhamento: por meio de recursos virtuais (especialmente pelo ambiente de aprendizagem Moodle) e reuniões presenciais (individuais, de disciplina e encontros de equipe). Esse processo avaliativo, segundo Nunes (2012), visou auxiliar os tutores a distância a compreenderem melhor sua função no curso e identificar

falhas em sua atuação, buscando melhorias e favorecendo, assim, tomadas de consciência e a constituição de um tutor reflexivo. A autora conclui que a avaliação realizada foi importante para que a tutoria a distância melhorasse seu desempenho e abrisse novas perspectivas de estudo.

As condições estruturais do trabalho docente também foram alvo de pesquisa, e Cunha (2011) teve como campo de estudo uma universidade federal brasileira. Segundo a autora, que enfatiza que tais estruturas podem refletir nas condições para a vida e trabalho do docente, há uma precarização do trabalho docente na Educação a Distância, acentuada por suas características: acentuada divisão, curta temporalidade, flexibilidade e ausência de vínculo empregatício.

A relação interpessoal se apresentou também como tema de estudo por meio dos trabalhos de Luna (2011) e de Novello (2011). No primeiro, o autor procurou identificar necessidades dos aprendizes a partir da prática de tutoria, concluindo que, a partir do seu conhecimento, é possível propor soluções de design para facilitar e favorecer a relação tutor-aprendiz em cursos de EaD. O texto de Novello (2011), diferentemente do de Luna (2011), traz a relação entre tutores e professores, proporcionando ao leitor aspectos da prática da tutoria e do corpo docente da EaD e tendo como foco estudar a relação estabelecida entre esses dois conjuntos de atores ao discutir as articulações recorrentes nas relações estabelecidas entre professores e tutores a distância. Por meio de conversas individuais com professores e tutores que atuaram em disciplinas de cursos na modalidade a distância, a autora diz ficar evidente a necessidade de superação do trabalho individualizado, do reconhecimento da diferença como complementaridade e do desenvolvimento de ações de capacitação de professores e tutores que fomentem formas de realizar um trabalho em conjunto e que levem à coordenação das práxis pedagógicas.

Baseando-nos nesses estudos já realizados sobre as dimensões da tutoria, sentimo-nos à vontade para reafirmar, mais uma vez, a importância da formação; não de qualquer formação, mas de uma que dê conta da prática. Ao mesmo tempo em que percebemos um deslocamento de profissionais da educação presencial para a EaD, fruto da regulamentação dessa última no Brasil, vemos também uma deficiência na formação, na medida em que não capacita para a prática. Ou seja, a história se repete, tanto no presencial quanto na EaD.

Há aspectos muito peculiares inerentes ao processo de ensino e aprendizagem de uma educação que ocorre com alunos e toda uma equipe de profissionais distantes fisicamente. No entanto, é difícil pensar em uma formação que atenda a prática, se esta ainda não é reconhecida oficialmente como ocorre de fato. Não há como solicitar uma formação que

atenda às funções demandas na prática real, se a oficial é outra. Uma vez que aos tutores está definido, pelos documentos, o papel de atuar como apoio aos professores, entendemos como suficiente uma formação que os capacite para tal. Portanto, o domínio das tecnologias pode ser o bastante; mas, quando vamos para a empiria e percebemos que as atribuições da tutoria vão muito além de um apoio, de um auxílio, sentimo-nos no direito de conclamar uma formação voltada para um conjunto maior de aspectos.

Arredondo (2003) - professor da Universidade Nacional de Educação a Distância – UNED, Martins (2008) e Oliveira e Santos (2013) corroboram esse nosso pensamento sobre a importância de uma formação específica de professores e tutores para trabalharem na EaD, já que essa educação requer uma metodologia e planejamento didático próprios. Arredondo (2003) ressalta a necessidade de uma formação que englobe tanto os aspectos didáticos e organizacionais quanto os tecnológicos, que poderão garantir o êxito não só na formação como também, e principalmente, no desempenho das funções na educação a distância. O autor até mesmo especifica os conteúdos que devem estar contidos nessa formação: fundamentos em EaD, perspectivas nacionais e internacionais em EaD, educação de jovens e adultos, mediação pedagógica em EaD, fundamentos da ação tutorial.

Martins (2008), reconhecendo a necessidade suas participações ativas e efetivas de tutores no projeto político-pedagógico da Instituição, chama a atenção para uma nova cultura docente e discente que deve emergir nas Instituições de Ensino Superior para que se dê conta dessa modalidade específica de ensino. Essa nova cultura docente própria da EaD também é sinalizada por Oliveira e Santos (2013), que ressaltam a importância de um novo fazer pedagógico em Tutoria em educação a distância: didática e competências do novo “fazer pedagógico”.

Diante do destaque que a educação a distância tem experimentado no contexto educacional atual, os autores realizaram uma investigação sobre o processo de tutoria do curso de Pedagogia a distância de uma instituição específica, procurando conhecer as dificuldades encontradas e as competências necessárias para o seu exercício. Com essas informações, colhidas a partir de entrevistas com tutores, os pesquisadores comprovaram a importância da construção de uma didática para cursos não presenciais e, para essa prática diferenciada, uma formação específica. Os entrevistados ressaltaram algumas dificuldades vivenciadas em suas práticas, mas defendem que elas poderão ser sanadas com o desenvolvimento de competências tutoriais. Portanto, segundo os autores, é na tensão entre as dificuldades e as competências dos tutores que acontece o surgimento do novo fazer pedagógico necessário à educação a distância.



Gelatti *et al.* (2010), que apresentam a proposta pedagógica de atuação da tutoria de um curso de Pedagogia, discutem as funções pedagógica, social e organizativa dos tutores a partir das diretrizes teórico-práticas do curso. Logo, segundo esses autores, o trabalho dos tutores é determinado pelas diretrizes do projeto pedagógico do curso que diz que

O tutor deve estabelecer uma conexão junto aos alunos, a qual “[...] preze pelo clima cordial, humano, provocador, que auxilie nas dúvidas no processo de aprendizagem, analise e responda aos trabalhos acadêmicos realizados, sempre motivando a clientela do curso” (GELATTI *et al.*, 2010, p.157).

Segundo esses autores, consultando as diretrizes do Guia do Tutor do curso pesquisado, são definidas atribuições distintas para tutor presencial e para tutor a distância, uma vez que ao primeiro não é exigida formação acadêmica no curso em que atua, e ao segundo sim. Logo, o que cabe às funções pedagógica, social e organizativa é distinto para cada um desses. Aos tutores presenciais, com relação à função pedagógica, ficam estabelecidos, por exemplo, o acompanhamento do aluno no planejamento dos estudos e o incentivo, enquanto os tutores a distância devem facilitar e acompanhar o acesso dos estudantes aos enfoques temáticos e às atividades relacionadas. Sobre a função social, cabe aos tutores presenciais, de maneira geral, criar ambiente agradável aos alunos, propiciando que eles se sintam acolhidos; já os tutores que atuam a distância devem incentivar a troca de experiências e informações entre os estudantes sobre os enfoques temáticos, acolher as dúvidas, discutir e incentivar abordagens, ideias e comportamentos éticos. A função organizativa exigida dos tutores presenciais gira em torno de um trabalho administrativo, como acompanhamento e preparação das atividades nos polos, controle e expedição de documentos. Os tutores a distância devem ainda cuidar da confecção de relatórios, registros de eventuais problemas, relatos do trabalho, porém, com relação à turma em que atua. No entanto, Gelatti *et al.* (2010) ressaltam:

Conforme a demanda, as exigências e necessidades em questão, as atribuições da tutoria tomam diferentes configurações, podendo, por exemplo, um tutor do polo apresentar ações específicas ao seu polo, ou ainda, um tutor de sede ter que realizar mais funções pedagógicas e sociais do que outro tutor em outra interdisciplina que realiza mais funções organizativas (p.160).

Essa realidade de trabalho apresentada vem acompanhada, segundo os autores, de uma prática de fortalecimento da equipe de trabalho, que consiste em manter a mesma equipe por todo o curso, bem como realizar encontros formativos continuamente entre tutores, professores e coordenador de curso:

Os tutores participam de reuniões sistemáticas de trabalho com docentes e/ou coordenadores, com outros tutores da mesma interdisciplina, com os de

outras interdisciplinas e/ou com os dos polos do Curso (...) A Interdisciplina *Seminário Integrador*, presente em todos os eixos articuladores do Curso, é ministrada pelo Coordenador do polo que busca, entre outros, promover articulações teórico-práticas entre as interdisciplinas (além das que são propostas pelas próprias interdisciplinas); estabelecer vínculos de reciprocidade entre alunos e demais partícipes do Curso; acompanhar, mediar e fazer proposições quanto ao trabalho desenvolvido pelos tutores da sede e do polo (GELATTI *et al.*, 2010, p. 161).

O trabalho de Gelatti et al. (2010) demonstra, portanto, haver a possibilidade de uma formação que capacite para a prática; no entanto, essa definição é feita por uma instituição específica para um curso específico. Continuamos ressaltando, porém, a importância de uma política, de uma regulamentação que prime por isso, que se preocupe com o que de fato vem acontecendo nas instituições que ofertam a educação a distância, para que não fiquem a cargo dos cursos as definições do que exigir do trabalho do tutor vinculado ao sistema UAB, e do que oferecer como formação. O pagamento de uma bolsa com valor fixo definido para todos que atuam na UAB é injusto, quando deparamos com tantas realidades distintas de trabalho da tutoria, muito além do definido pela legislação, que reconhece o profissional tutor como um apoiador, auxiliador do docente. Mendes (2012), cujo objetivo de pesquisa foi analisar as características do trabalho desempenhado pelo tutor e identificar se esse trabalho pode ser definido como uma substituição da função docente no processo de formação, verificou que todas as atribuições dos tutores são encargos docentes. O autor ressalta a existência da substituição do professor pelo tutor, que, mesmo exercendo funções docentes, não possui vínculo empregatício, nem titulação compatível com as exigências para a docência no ensino superior, sequer atuação com pesquisa e extensão.

Constata-se, a partir do que apresentamos neste capítulo, a existência de uma rede que, ao mesmo tempo que sustenta, limita; ao mesmo tempo que permite uma passagem, prende por meio de nós. O perfil de tutoria institucionalizado pela UAB, acompanhado de uma ausência de definição de formação, acaba sendo o definidor da prática, bem como da formação oferecida – precária ou ausente.

Baseando-nos em estudos cujo foco foi a formação de tutores, vemos evidenciada a carência de formação específica para atuação na EaD. No entanto, a regulamentação da educação a distância no Brasil demonstra que a formação acadêmica que professores e tutores receberam nas universidades, nos cursos de graduação, é suficiente para a atuação na prática. Porém, o que estudiosos da área requerem é uma formação não só pautada nos domínios tecnológicos e/ou nos específicos dos cursos nos quais os tutores atuarão, mas – em consonância com os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância

(BRASIL, 2007b) – composta por um conjunto de elementos, indo desde a apropriação das mídias de comunicação, dos fundamentos da EaD, do modelo de tutoria até os conteúdos dos cursos. Pensamos, portanto, na urgência de que documentos oficiais e instituições ofertantes de EaD foquem o olhar para a prática de fato, para assim construírem uma formação que dê conta da realidade. Essa necessidade é para que não se continue repetindo o que acontece no ensino superior presencial, conforme Gatti (2001) ressalta: não há formação dos professores condizente com o exercício da prática, já que os cursos de pós-graduação, que deveriam exercer esse papel, estão preocupados em formar pesquisadores.

No entanto, apesar dessa realidade antes apresentada, Fabris (2012), que também evidencia a carência de formação para a tutoria, diz que os resultados de seu estudo mostram que, embora sejam professores iniciantes, houve um predomínio dos saberes experienciais. O que é corroborado também por Maciel *et al.* (2009) que ressaltam, a partir de estudos realizados, o fato de uma formação ocorrer na prática. Ou seja, na EaD ou no ensino presencial, tanto os professores como os tutores acabam por se formarem na prática, enquanto atuam, cada um a seu modo, a partir do que Tardif e Raymond (2000) diz, do saber da experiência.

Grützmann e Del Pino (2013) corroboram essa realidade, ou seja: que a formação ocorra na prática, a partir do contexto da investigação que realizaram. Eles analisaram a ação do tutor baseando-se nos elementos teóricos que compõem a teoria dos saberes docentes de Maurice (2010; 2011; 2012) e a polidocência de Daniel Mill (2010; 2012), concluindo que uma boa comunicação, parte indispensável do trabalho do tutor, trata-se de um saber estratégico, fundamental para o êxito do processo de ensino-aprendizagem na EaD. No entanto, essa capacidade não é entendida por Grützmann e Del Pino (2013) como oriunda da formação inicial, uma vez que os investigados não a possuíam. Os autores justificaram essa deficiência, não pela falta de formação, mas por acreditarem ser fruto da experiência, o que os pesquisados ainda não possuem, por serem iniciantes nessa modalidade de ensino.

No entanto, uma vez que a formação inicial não capacita para o exercício da prática, estudos da área também demonstram a precarização da formação para atuação na EaD quando esta ocorre. Porém, sobre essa precariedade, não podemos deixar de trazer o que verificou o estudo de Cardoso (2012), cujo intuito foi descobrir a maneira como estava prevista a formação para quem desejava desenvolver função de tutoria nas universidades que possuem a modalidade de educação a distância. A autora também conclui que, embora esta seja precária, não é decorrente do não reconhecimento do tutor como docente, uma vez que ele não se caracteriza como um docente, nem se considera como tal e, por isso, não recebe das

instituições de ensino superior a atenção e o cuidado de uma formação para o desenvolvimento de uma docência. Logo, pensamos que a lógica estabelecida pelas regulamentações da EaD no Brasil pode levá-los ao pensamento de que realmente não são docentes: são tutores, com atribuições específicas, diferentes daquelas dos professores responsáveis pelas disciplinas e, conseqüentemente, levam as instituições a um modelo limitado de formação.

Outro estudo que conclui que a precariedade da formação decorre também de um dos atores da EaD – e não somente da instituição ofertante – é o de Corrêa (2011), que buscou investigar a formação de tutores a distância no curso de capacitação desenvolvido pela equipe multidisciplinar do Centro de Educação a Distância – CEAD, do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES. A autora investigou a formação levando em conta as regras institucionais, baseando-se em documentos de uma instituição específica, e o que de fato ocorre a partir das atividades propostas em duas disciplinas. A autora concluiu, portanto, que os que recebem a formação influenciam, diretamente, na forma como ela ocorre; e que a intenção inicial dessa capacitação, que era também a do desenvolvimento de letramento, foi timidamente alcançada, deixando maior espaço para “uma formação com perspectiva mais voltada para o alfabetismo digital” (CARDOSO, 2011, p. 215). Logo, vemos uma iniciativa de formação que enfoque não apenas os aspectos da tecnologia, mas que, conforme a autora, não obtenha o sucesso esperado, por conta de os que estão recebendo a capacitação solicitarem mais o domínio das ferramentas.

A formação de tutores que trabalham a distância e presencialmente se faz necessária, uma vez que esses profissionais contribuem decisivamente para o processo de aprendizagem dos alunos, para a sua permanência nos cursos, e também pelo fato de a EaD requerer uma metodologia e um planejamento didático próprios. Um dos trabalhos encontrados, o de Severino da Silva (2012), sinaliza até que a prática de tutoria extrapola o previsto pelos documentos oficiais e programas de cursos a distância, que muitas vezes se limitam a apontar como atribuições dos tutores a mediação dos fóruns, o esclarecimento de dúvidas, a correção de atividades e provas, sempre com a supervisão de um professor formador, uma vez que é desenvolvida uma tarefa muito mais ampla e complexa no sentido da construção da aprendizagem junto aos alunos. Outros estudos, como o de Oliveira e Santos (2013), ressaltam a necessidade do estabelecimento de uma nova cultura docente e discente para que se dê conta da modalidade específica de ensino – a EaD – e de um novo fazer pedagógico.

Podemos concluir que as pesquisas na área, além de reforçarem a importância da tutoria e, por conseguinte, de uma formação que a capacite para o exercício da função, nos

ajudaram também na análise dos dados desta pesquisa de doutorado, apresentados posteriormente, de forma que possamos reforçar a importância do estudo, bem como apontar caminhos para mudanças no que diz respeito ao perfil, à formação e à prática dos tutores da EaD.

### 3. CAMINHOS PERCORRIDOS... DECISÕES TOMADAS...

Diante do surgimento do ensino a distância, não somente como auxiliador do presencial, mas como uma modalidade própria, passando a ser denominada educação a distância – EaD, surge também a figura do tutor, um novo ator na relação anteriormente estabelecida, diretamente, apenas entre dois outros – professor e aluno.

As novas salas de aula, ou seja, os ambientes virtuais de aprendizagem que permitem que o ensino se dê em momentos e em lugares diversos, sem a aproximação física entre professor e aluno, exigem um novo profissional, um novo agente que medeie o conteúdo por meio dos espaços virtuais. Isso se dá pelo aumento da oferta de vagas de um mesmo curso, já que não há a exigência de um espaço físico que comporte todos os alunos ao mesmo tempo. Tudo isso ocasiona, na maioria das vezes, a reafirmação da distinção dos papéis entre esses atores – professor e tutor –, já que a preparação do conteúdo de uma disciplina geralmente é feita pelo primeiro; e, ao segundo, cabe o trabalho de mediação desse mesmo material junto aos alunos.

Logo, os tutores são fundamentais na efetivação do ensino, assim como sinalizado pelos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância:

O corpo de tutores desempenha papel fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância e compõe quadro diferenciado, no interior das instituições. O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (BRASIL, 2007b, p.21).

A importância do trabalho dos tutores na EaD, bem como o interesse de pesquisa oriundo de minha atuação como tutora e de estudos realizados pelo grupo FORPE sobre formação de formadores, é que justificam a dedicação a este estudo, que pretendeu conhecer o perfil, a formação e a prática de tutores.

#### 3.1. Sobre os tutores: o que vinha sendo estudado

A fim de identificarmos o que estudos da área já diziam sobre tais dimensões, realizamos a primeira etapa desta pesquisa: o levantamento bibliográfico. Elegemos alguns descritores para o trabalho de busca, baseando-nos nos nossos objetivos específicos, que giraram em torno de conhecer o perfil, a formação e a prática dos tutores. Logo, optamos por utilizar os descritores “perfil do tutor”, “formação do tutor”, “papel/prática do tutor” e “tutor”

em quatro fontes de pesquisa – Banco de Teses e Dissertações da Capes, biblioteca virtual da Fundação Carlos Chagas (site Educ@), portal Scielo e Anais do GT16 (Grupo de Trabalho Educação e Comunicação) da ANPED.

No entanto, devemos salientar que a pesquisa ocorreu de forma diversa dentre as fontes, devido às especificidades das ferramentas de busca de cada uma. Portanto, apresentaremos em dois blocos, separadamente, o resultado do levantamento bibliográfico, bem como os passos percorridos. No primeiro, trazemos o material encontrado no Banco de Teses e Dissertações da Capes, na biblioteca virtual da Fundação Carlos Chagas (site Educ@) e no portal Scielo. No segundo momento, apresentamos o que resultou de nossa pesquisa realizada nos Anais do GT16 (Grupo de Trabalho Educação e Comunicação) da ANPED.

### 3.1.1. Sobre a pesquisa feita nos portais: Banco de Teses e Dissertações da Capes, Educ@ e Scielo

Em Banco de Teses e Dissertações da Capes, na biblioteca virtual da Fundação Carlos Chagas (site Educ@) e no portal Scielo, a pesquisa foi realizada no período de outubro de 2014 a janeiro de 2015. No entanto, não foi feito um recorte temporal, pelo fato de acharmos também importante saber quando surgiram trabalhos sobre o tema pesquisado. Na primeira fonte, recorreremos ao recurso “Busca Básica”, no qual digitamos os descritores e, a partir dos textos encontrados, lemos os resumos para verificamos tratar-se de trabalhos sobre tutores da EaD. Já no Educ@, assim como no Scielo, que são portais com recurso de busca parecidos, a procura se deu em “artigos”. Também, a partir da leitura dos resumos, pudemos elencar os textos direcionados à tutoria da educação a distância para uma leitura aprofundada.

A seguir, apresentamos o que encontramos a partir de cada descritor pesquisado nesse conjunto de fontes.

#### *i) “perfil do tutor”*

De forma a atingir um dos objetivos deste estudo, que foi conhecer o perfil dos tutores que atuam em cursos de formação de professores que ocorrem na modalidade a distância, buscamos, por meio desse descritor, trabalhos que abordassem tal dimensão, nas fontes Banco de Teses e Dissertações da Capes, biblioteca virtual da Fundação Carlos Chagas (site Educ@) e portal Scielo. Em um total de 13 trabalhos encontrados, cinco deles tratavam, especificamente, do perfil do tutor da EaD, conforme a tabela a seguir:

**Tabela 3:** Trabalhos encontrados a partir do descritor “perfil do tutor”

<b>FONTE</b>	<b>TRABALHOS ENCONTRADOS</b>	<b>FOCO: PERFIL DO TUTOR DA EAD</b>
<a href="http://bancodeteses.capes.gov.br/">http://bancodeteses.capes.gov.br/</a>	12	04
<a href="http://educa.fcc.org.br/">http://educa.fcc.org.br/</a>	01	01
<a href="http://scielo.br/">http://scielo.br/</a>	0	0
Total	13	5

Fonte: elaboração própria.

Dos 12 textos encontrados no Banco de Teses da Capes, a partir do descritor “perfil do tutor”, quatro tiveram como enfoque o perfil do tutor da EaD – de Pacheco (2011), de Barion (2012), de Laszkiewicz (2012) e de Silva (2012); e oito não abordavam diretamente o perfil do tutor que atua na área da educação na modalidade a distância. Nesse grupo, quatro trabalhos versavam sobre tutores dos cursos da área da saúde, ou seja, aqueles profissionais mais experientes que auxiliam os recém-ingressados na profissão, bem como na etapa final dos seus cursos presenciais; dois sobre a área da engenharia, tendo como objeto de estudo a modelagem computacional e os chamados sistemas tutores inteligentes; um sobre os perfis dos alunos do ensino médio e do ensino superior; e um sobre avaliação na EaD.

Ainda a partir do descritor “perfil do tutor”, encontramos, no portal Educ@, da Fundação Carlos Chagas, um trabalho que tratou das concepções de tutores do programa de educação a distância da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho no âmbito da Universidade Virtual do Estado de São Paulo - Unesp/Univesp sobre aspectos da formação a distância. Os autores Garcia e Silva (2013) aplicaram questionários a 41 tutores, evidenciando que os participantes da pesquisa acreditam na EaD para uma formação de qualidade de professores e consideram o trabalho de tutoria fundamental para garantir a qualidade da interação entre os alunos. No portal Scielo, não encontramos nenhum trabalho a partir do descritor “perfil do tutor”.

## *ii) formação do tutor*

Encontramos 85 trabalhos no Banco de Teses e Dissertações da Capes, contudo não havia qualquer texto sobre essa temática no período pesquisado (outubro de 2014 a janeiro de 2015), no site Educ@ e no portal Scielo.



**Tabela 4:** Trabalhos encontrados a partir do descritor “formação de tutores”

<b>FONTE</b>	<b>TRABALHOS ENCONTRADOS</b>	<b>FOCO: FORMAÇÃO DE TUTOR DA EAD</b>
<a href="http://bancodeteses.capes.gov.br/">http://bancodeteses.capes.gov.br/</a>	85	06
<a href="http://educa.fcc.org.br/">http://educa.fcc.org.br/</a>	0	0
<a href="http://scielo.br/">http://scielo.br/</a>	0	0
<b>Total</b>	<b>85</b>	<b>06</b>

Fonte: elaboração própria.

No entanto, lendo os resumos dos textos encontrados no portal da Capes, selecionamos apenas aqueles em que a discussão girava em torno da formação de tutores de cursos de educação a distância – os de Corrêa (2011), Cardoso (2012), Martins (2011), Reynado (2012), Rabelo Andrade (2012) e Carlini (2012). Foram encontrados muitos trabalhos no Banco de Teses e Dissertações da Capes da área da saúde, na qual o termo “tutor” é muito utilizado, dentre os quais: a tutoria na área da saúde; a formação inicial e continuada do docente; a área do currículo; os instrumentos tecnológicos utilizados na EaD; a educação a distância na Secretaria Nacional de Segurança Pública; a capacitação do Departamento de Educação e Cultura do Exército; a avaliação, tanto do trabalho dos atores envolvidos na EaD, quanto dos programas de formação.

### *iii) “papel do tutor”*

A partir do terceiro descritor escolhido para a realização da pesquisa (papel do tutor), não se encontrou qualquer publicação nas fontes de pesquisa Educ@ e Scielo. Já no Banco de Teses e Dissertações da Capes, encontramos o registro de 27 trabalhos, sendo que a maioria não trata do nosso tema de estudo, por se tratar de publicações na área da saúde, gestão de cursos a distância, avaliação da EaD, educação especial, etc.; restando então 5 dissertações de mestrado: as de Silva (2011), Schiller (2011), Roderjan (2012), Barion (2012) e Bernardini (2012).

**Tabela 5:** Trabalhos encontrados a partir do descritor “papel do tutor”

<b>FONTE</b>	<b>TRABALHOS ENCONTRADOS</b>	<b>FOCO: PAPEL DO TUTOR DA EAD</b>
<a href="http://bancodeteses.capes.gov.br/">http://bancodeteses.capes.gov.br/</a>	27	05
<a href="http://educa.fcc.org.br/">http://educa.fcc.org.br/</a>	0	0
<a href="http://scielo.br/">http://scielo.br/</a>	0	0
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>05</b>

Fonte: elaboração própria.

## iv) “tutor”

Embora não tenham sido localizados muitos estudos sobre o perfil, a formação e o papel dos tutores que trabalham em cursos a distância, encontramos uma vasta quantidade de trabalhos a partir do descritor “tutor”, totalizando 159 textos no portal da Capes, 42 trabalhos na biblioteca da Fundação Carlos Chagas (site educ@) e 69 artigos no portal Scielo. Como o termo “tutores” é mais abrangente do que os outros três termos (perfil do tutor, formação de tutores, papel do tutor), a partir do filtro da leitura dos resumos, encontramos um novo panorama, apresentado na tabela a seguir:

**Tabela 6:** Trabalhos encontrados a partir do descritor “tutor”

<b>FONTE</b>	<b>TRABALHOS ENCONTRADOS</b>	<b>FOCO: FORMAÇÃO E/OU PAPEL E/OU PERFIL DO TUTOR DA EAD</b>
<a href="http://bancodeteses.capes.gov.br/">http://bancodeteses.capes.gov.br/</a>	159	28
<a href="http://educa.fcc.org.br/">http://educa.fcc.org.br/</a>	42	03
<a href="http://scielo.br/">http://scielo.br/</a>	69	03
Total	270	34

Fonte: elaboração própria.

Além desse filtro, houve uma nova redução no número de trabalhos. Das 28 pesquisas de pós-graduação encontradas no Banco de Teses e Dissertações da Capes, 12 já tinham sido detectadas a partir dos outros descritores, conforme apresentado no quadro a seguir:

**Quadro 1:** Trabalhos encontrados a partir do descritor “tutor” comuns aos demais descritores pesquisados no portal da Capes

<b>N.</b>	<b>Trabalhos</b>	<b>Descritores encontrados</b>			
		<b>Perfil do tutor</b>	<b>Formação de tutores</b>	<b>Papel do tutor</b>	<b>Tutores</b>
01	Rabelo Andrade (2012)		x		x
02	Bernardini (2012)			x	x
03	Cardoso (2012)		x		x
04	Carlini (2012)		x		x
05	Corrêa (2011)		x		x
06	Martins (2011)		x		x
07	Barion (2012)	x		x	x

08	Pacheco (2011)	x			x
09	Reynaldo (2012)		x		x
10	Schiller (2011)			x	x
11	Silva (2012)			x	x
12	Severino da Silva (2012)	x			x

Fonte: elaboração própria

A partir do uso do descritor “tutor”, restaram-nos 16 textos ainda inéditos, que contribuíram com este estudo por tratarem também das dimensões da tutoria. Com foco nessas dimensões, redistribuímos os trabalhos da seguinte forma: cinco sobre perfil – Aceti (2011), Almeida (2012), Barbosa (2011), Almeida da Silva (2011) e Tomaz (2012); um sobre formação – Fabris (2012); e dez sobre prática – Santos Almeida (2012), Amaro (2012), Lima Barbosa (2011), Ferreira (2011), Schneider (2012), Miranda (2012), Nunes (2012), Cunha (2011), Luna (2011) e Novello (2011).

Os três textos encontrados no site educ@, da Fundação Carlos Chagas, a partir do descritor “tutor”, foram o de Martins (2008), o de Oliveira e Santos (2013) e o de Castillo Arredondo (2003). Já no site Scielo, a busca nos permitiu conhecer os trabalhos de Gelatti et al. (2010), de Mendes (2012) e de Barreto (2008).

### 3.1.2. Sobre a pesquisa feita no GT16 da ANPED

Os termos pesquisados nos Anais do GT16 (Grupo de Trabalho Educação e Comunicação) foram reduzidos, ou seja: “perfil do tutor”, “formação do tutor” e “papal/prática do tutor” passaram, respectivamente, a ser “perfil”, “formação” e “papal/prática”. Essa decisão se deu por se tratar de uma fonte oriunda de um Grupo de Trabalho específico sobre a educação amparada pela tecnologia, que tem como objetivo, segundo Porto (2008), ser

um fórum de debates e estudos em torno de temáticas que dizem respeito às relações da educação e comunicação, às tecnologias e aos meios e processos de comunicação, às situações educativo/pedagógicas das mídias e com elas, entre outros temas no grande campo que se insere o GT como o próprio nome sugere (PORTO, 2008, p.3).

Nos Anais desse GT, a pretensão, assim como procedemos na busca feita nas outras fontes, era também de não fazermos um recorte temporal; no entanto, uma delimitação foi feita compulsoriamente. Tal recorte se deveu à indisponibilidade *online* das publicações em período anterior ao ano de 2000. Logo, embora o início do GT 16 tivesse ocorrido na 14ª

reunião da Associação, no ano de 1991, somente tivemos acesso aos trabalhos a partir da 23ª reunião. Realizamos a busca entre os meses de setembro e outubro do ano de 2016, por meio do endereço eletrônico da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação que disponibiliza informações de cada encontro realizado, inclusive os textos apresentados.

Por não haver o mecanismo de “busca”, como nos outros portais acessados, definimos procurar, nos títulos dos textos, os descritores eleitos para a pesquisa. Além dessa mudança de procedimento, não pudemos também nos limitar à leitura dos resumos dos textos encontrados, como fizemos a partir do que pesquisamos nas outras três fontes pesquisadas, uma vez que essa seção não está presente em todos os trabalhos. Fizemos, portanto, uma leitura flutuante nos textos encontrados, conforme Bardin (1977), o que nos proporcionou as primeiras impressões e nos permitiu verificar quais textos seriam de interesse desta pesquisa de doutorado.

A busca se deu nos trabalhos, pôsteres e trabalhos encomendados apresentados<sup>27</sup> nos 15 encontros, compreendidos no período de 2000 a 2015. É importante ressaltar que as reuniões, antes ocorridas anualmente, passaram a acontecer a cada dois anos, a partir do ano de 2013. O total de textos encontrado no GT16 da ANPED, nos anos de 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2015, foi de 329. No entanto, ao realizarmos a busca nos títulos com foco nos descritores – tutor, perfil, formação, prática e tecnologia –, esse número foi reduzido, conforme apresentado na tabela a seguir:

---

<sup>27</sup> Estou trazendo neste texto os trabalhos que foram aceitos e apresentados, não se somando a eles os que foram aceitos, mas não apresentados, uma vez que apenas algumas reuniões disponibilizavam esses últimos.

**Tabela 7:** Número total de trabalhos encontrados e a partir dos descritores pesquisados no GT 16 da ANPED

Fonte: <http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>

REUNIÃO ANO	N. TOTAL	Descritor: Perfil	Descritor: Formação	Descritor: Prática/Papel	Descritor: Tutor
23 <sup>a</sup> /2000	22	0	4	0	0
24 <sup>a</sup> /2001	19	0	1	1	0
25 <sup>a</sup> /2002	15	0	1	0	0
26 <sup>a</sup> /2003	24	0	3	2	0
27 <sup>a</sup> /2004	20	0	2	0	0
28 <sup>a</sup> /2005	29	0	8	0	0
29 <sup>a</sup> /2006	20	0	2	2	0
30 <sup>a</sup> /2007	20	0	3	0	0
31 <sup>a</sup> /2008	26	0	3	1	0
32 <sup>a</sup> /2009	26	0	1	2	0
33 <sup>a</sup> /2010	15	0	1	0	0
34 <sup>a</sup> /2011	25	0	3	2	1
35 <sup>a</sup> /2012	19	1	1	0	1
36 <sup>a</sup> /2013	24	0	2	3	1
37 <sup>a</sup> /2015	25	0	1	2	0
Total	329	1	36	15	3

Fonte: elaboração própria.

Chegamos, portanto, ao total de 55 trabalhos (perfil - 1, formação - 36, prática - 15, e tutor - 3), nos quais se realizou uma leitura flutuante, de modo a identificar o que, de fato, estava condizente com o nosso foco de estudo: “as dimensões da tutoria”. A partir dessa leitura, trazemos aqui um novo panorama de textos, os quais contribuíram com este estudo de doutorado, por terem como foco específico as dimensões da tutoria da educação na modalidade a distância.

**Tabela 8:** N. de trabalhos encontrados com foco na tutoria

Recorte: da 23<sup>a</sup> à 37<sup>a</sup> reunião – GT 16

Fonte: <http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>

DESCRITOR	TRABALHOS ENCONTRADOS	FOCO: TUTOR DA EAD
Perfil	01	0
Formação	36	02
Prática	15	0
Tutor	03	03
Total	55	05

Fonte: elaboração própria.

Com relação ao descritor “perfil”, encontramos um trabalho do ano de 2012, o texto de Linhares e Ferreira, cujo foco era os professores da educação básica; portanto, nenhum trabalho dessa fonte pesquisada contribui com a dimensão “perfil da tutoria”, para este estudo.

Sobre “formação”, apesar de terem sido encontrados 36 textos entre os anos de 2000 a

2015, nas 15 reuniões realizadas, a maioria deles versava sobre a formação de professores da escola de educação básica, e apenas dois tratavam da formação dos que atuam na educação a distância. Contudo, em um mesmo ano, 2008, encontramos dois textos cujos títulos indicavam certa afinidade com nosso tema de estudo, uma vez que pareciam tratar da formação dos que atuavam na educação a distância: um, de autoria de Rodrigues (2008), que tratava sobre formação e ação do docente online; e outro sobre formação continuada de professores que atuam na EaD, cujo autor é Borges (2008).

A partir do descritor “prática”, mesmo sendo encontrados 15 trabalhos, nenhum deles teve como foco a prática da tutoria. Assim como ocorreu com a maioria dos trabalhos encontrados a partir do descritor “formação”, a docência da educação básica foi o foco de todos encontrados a partir do descritor “prática”.

Sobre “tutor”, identificamos três textos. No entanto, apesar de termos acesso aos trabalhos produzidos pelo GT16 desde o ano 2000, somente 11 anos depois, em 2011 encontramos um primeiro trabalho. Encontramos somente um texto também no ano de 2012 e mais um em 2013, não aparecendo nenhum na última reunião, no ano de 2015. Temos, portanto, os trabalhos de Cerny e Lapa (2011), de Soeira (2012) e de Grützmann e Del Pino (2013) contribuindo na discussão das dimensões focos desta pesquisa. No entanto, de modo geral, achamos importante ressaltar que, nessa parte do levantamento bibliográfico, estamos tratando de uma produção de um Grupo de Trabalho específico sobre Educação e Comunicação, o GT16 de uma Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porém, lamentamos encontrar tão poucos estudos cujo foco específico seja a tutoria. Em um total de 329 trabalhos apresentados em 15 reuniões distintas, encontramos 55 textos como resultado da procura pelos descritores “perfil”, “formação”, “prática” e “tutor” nos títulos. Porém, nem 10% deles trataram da tutoria da EaD.

### **3.2. Sobre os tutores: o caminho percorrido em busca do conhecimento da empiria**

Iniciamos este estudo com três objetivos gerais: conhecer os tutores atuantes nas licenciaturas a distância; identificar a formação recebida pelos tutores para atuar na EaD; identificar o que os tutores fazem, qual o seu papel. Com isso, a partir deles, tivemos a pretensão de responder às questões de fundo:

- O perfil acadêmico do tutor condiz com o curso em que atua?
- Quais as dimensões abordadas na formação oferecida ao tutor, quando esta é realizada?

- Há indícios de uma prática compartilhada entre a tutoria e a equipe de professores?

E na busca de respostas para as referidas questões, tivemos como objetivos específicos: conhecer o perfil acadêmico do tutor; saber em qual curso o tutor atua; conhecer sobre a formação oferecida ao tutor; identificar quem é o proponente da formação oferecida à tutoria; investigar sobre as funções exercidas pelo tutor; apurar sobre a existência de prática compartilhada entre tutor e professor.

Para tal, organizamos a presente pesquisa em duas etapas: na primeira, nos detivemos à análise documental, de forma que pudéssemos conhecer o que estava previsto, oficialmente, sobre o perfil, a formação e a prática dos tutores; e, na segunda etapa, fomos a campo para obtermos informações sobre as dimensões da tutoria a partir do que dizem os atores envolvidos na EaD – tutores, coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos. Com o intuito, portanto, de atingir os objetivos específicos, previamente determinados pelo estudo, um conjunto de procedimentos foi pensado, acionado e desenvolvido. Houve a preocupação, não só na escolha do método de coleta de dados - *survey*<sup>28</sup> e do instrumento de pesquisa – o questionário, mas também na elaboração das questões direcionadas aos diferentes pesquisados. Por meio de questões diversas dirigidas aos diferentes participantes da pesquisa, pretendeu-se obter respostas que proporcionassem o conhecimento do contexto pesquisado. Logo, a partir da busca às respostas para as questões de fundo, traçamos alguns objetivos que foram atingidos a partir das respostas às questões dos instrumentos de pesquisa utilizados (Apêndices I, II, III, IV e V) com cada grupo de participantes da pesquisa.

De maneira a atingir os objetivos específicos “conhecer o perfil acadêmico do tutor” e “saber em qual curso o tutor atua” para que possamos conhecer o **perfil da tutoria**, bem como responder à questão de fundo “O perfil acadêmico do tutor condiz com o curso em que atua?”. Foi indagado aos tutores pesquisados sobre a formação acadêmica e o curso em que atuam no momento, conforme apresentamos no quadro a seguir:

---

<sup>28</sup> Método de pesquisa amplamente utilizado em pesquisas de opinião pública, de mercado e, atualmente, em pesquisas sociais que, objetivamente, visam descrever, explicar e/ou explorar características ou variáveis de uma população por meio de uma amostra estatisticamente extraída desse universo (Disponível em: < <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=203>>. Acesso em: 23 jul. 2015).

### Quadro 2: Sobre o perfil da tutoria

<b>Questões direcionadas aos tutores</b>
1.5. Curso a distância em que atua 2. FORMAÇÃO ACADÊMICA 2.1. Formação no ensino superior 2.1.1. Você concluiu curso de licenciatura? 2.1.1.1. Indique qual a licenciatura cursada 2.1.2. Você concluiu o curso de bacharelado? 2.1.2.1. Em caso positivo, indique qual o bacharelado cursado: 2.2. Formação em curso de pós-graduação

Fonte: elaboração própria.

Os objetivos específicos “conhecer sobre a formação oferecida ao tutor” e “verificar quem é o proponente da formação oferecida à tutoria” moveram-nos para a elaboração das questões apresentadas no quadro seguinte, de maneira que pudéssemos obter resposta para a questão de fundo: “Quais as dimensões abordadas na formação oferecida ao tutor, quando essa é realizada?”.

### Quadro 3: Sobre a formação da tutoria

<b>Questões direcionadas aos tutores</b>	<b>Questões direcionadas aos coordenadores de curso, aos professores e aos coordenadores de tutoria</b>
2.4. Formação para atuar na EaD  2.4.1. Dados dessa formação  2.4.2. Como você classifica a formação da qual participou?  2.4.2.1. Justifique sua classificação:  2.4.3. Com base no conteúdo da formação recebida para atuação na EaD, marque a(s) alternativa(s) condizente(s) com os temas/conteúdos tratados no curso/formação feito por você.  2.4.3.1. Há algum tema/conteúdo tratado na formação que não esteja citado na questão anterior? Caso sua resposta seja positiva, diga-me, por favor, qual e se foi devidamente ou superficialmente focalizado.	5.3.1. Qual tem sido o principal responsável pela formação do tutor em sua instituição?  5.3.1.1. Caso o responsável pela formação do tutor na instituição em que você trabalha seja diferente dos que estão listados anteriormente, por favor, especifique:  5.3.2. Qual(is) o(s) principal(is) conteúdo(s) trabalhados nessa formação?  5.3.3. Qual tem sido a periodicidade dessa formação, em sua instituição?  5.3.4. Quais recursos e metodologias são utilizados na formação dos tutores?  6.O QUE ACREDITA SER FUNDAMENTAL NA FORMAÇÃO DO TUTOR PARA QUE ELE EXERÇA SUA FUNÇÃO?

Fonte: elaboração própria.



Com o intuito de obtermos resposta para a pergunta de fundo: “Há indícios de uma prática compartilhada entre a tutoria e a equipe de professores?”, elaboramos questões tendo como foco os objetivos específicos: “investigar sobre as funções exercidas pelo tutor” e “apurar sobre a existência de prática compartilhada entre tutor e professor”. Para conhecermos sobre a **prática da tutoria**, portanto, destinamos questões aos próprios tutores, aos professores, aos coordenadores de tutoria e aos alunos da EaD, conforme apresentamos no quadro seguinte:

**Quadro 4:** Sobre a prática da tutoria

Questões direcionadas aos tutores	Questões direcionadas aos professores e aos coordenadores de tutoria	Questões direcionadas aos alunos
<p>4.1. Veja abaixo uma lista de possíveis ações desenvolvidas no âmbito da tutoria. Marque a frequência com que elas foram desenvolvidas por você no curso em que atua.</p> <p>4.1.1. Caso você desenvolva alguma(s) ação(ões) que não esteja listada anteriormente, favor indicar aqui, inclusive dizendo se faz sozinho, com os demais tutores, com o professor da disciplina ou com os tutores e com o professor da disciplina:</p> <p>4.2. Veja abaixo uma lista de possíveis problemas relacionados à atuação da tutoria. Marque a frequência com que eles de apresentaram a você.</p> <p>4.3. Entre os problemas listados abaixo, marque aquele que, para você, constituiu o maior problema no âmbito de sua atuação como tutor.</p>	<p>4.1. Focalizando o(s) tutor(es) que trabalha(m) com você, indique como o(s) vê(s), de modo geral, no exercício de tutoria. Observe os itens abaixo e marque a alternativa mais adequada.</p> <p>4.2. Veja abaixo uma lista de possíveis ações desenvolvidas no âmbito da tutoria. Marque a frequência com que elas são realizadas pelos tutores que trabalham com você.</p> <p>4.3. Caso as práticas dos tutores da(s) sua(s) disciplina sejam muito diferenciadas, fique à vontade para deixar aqui observações sobre isso.</p>	<p>4.1. Focalizando o(s) tutor(res) que trabalha(m) no curso que você faz atualmente, indique como o(s) vê(s), de modo geral, no exercício de tutoria. Observe os itens abaixo e marque a alternativa mais adequada.</p> <p>4.2. Veja abaixo uma lista de possíveis ações desenvolvidas por tutores. Marque a frequência que representa melhor o conjunto de tutores que desempenha tal função no curso que você faz atualmente.</p> <p>4.3. Caso as práticas dos tutores do curso que faz atualmente sejam muito diferenciadas, fique à vontade para deixar aqui observações sobre isso.</p>

Fonte: elaboração própria.

Traçamos esse caminho na intenção de conhecermos, empiricamente, as dimensões e subdimensões da tutoria apresentadas a seguir:

**Quadro 5:** Dimensões e subdimensões do estudo

<b>DIMENSÕES</b>		<b>SUBDIMENSÕES</b>
<b>PERFIL DA TUTORIA</b>	<b>Segundo os tutores</b>	Sexo Idade Formação acadêmica geral – níveis - formação inicial - outros cursos (aperfeiçoamento, especialização, pós-graduação) - formação acadêmica na modalidade EaD – níveis Curso em que atua
<b>FORMAÇÃO PARA ATUAÇÃO NA TUTORIA</b>	<b>Segundo os tutores</b>	Curso(s) preparatório(s) Proponente(s) Avaliação Justificativa da avaliação Conteúdo(s) tratado(s) Temas fundamentais
	<b>Segundo os coordenadores</b>	Proponente(s) Periodicidade Conteúdo(s) Recursos e metodologias Temas fundamentais
	<b>Segundo os professores</b>	
	<b>Segundo os coordenadores de tutoria</b>	
<b>PRÁTICA DA TUTORIA</b>	<b>Segundo os tutores</b>	Ações desempenhadas Problemas encontrados
	<b>Segundo os coordenadores</b>	Função do tutor presencial Função do tutor a distância
	<b>Segundo os coordenadores de tutoria</b>	Função do tutor presencial Função do tutor a distância
	<b>Segundo os professores</b>	Habilidades Ações
	<b>Segundo os alunos</b>	Ações

Fonte: elaboração própria.

E, para que pudéssemos conhecer sobre o perfil, a prática e a formação dos tutores da educação a distância das universidades federais mineiras, fomos para o campo de pesquisa inicialmente delimitado, conforme apresentamos a seguir.

### 3.2.1. A delimitação do campo de pesquisa: entre o desejado e o alcançado

Seguindo na área de estudo, sobre formação de professores, iniciado no curso de Mestrado, delimitamos, inicialmente, a pesquisa com tutores atuantes em cursos de licenciatura. Mas de quais instituições? O trabalho desenvolvido por nós em um Centro de Educação a Distância por mais de um ano – no qual fazíamos parte da coordenação acadêmico-pedagógica, que tinha, dentre muitas funções, oferecer capacitação de tutores para a prática –, nos levou a definir que esta pesquisa seria desenvolvida junto a instituições que também tivessem esse espaço, que imaginávamos ser de formação da tutoria. A partir disso, iniciamos a busca em sites para delimitarmos o número de instituições federais dentro do estado de Minas Gerais, uma vez que a nossa instituição de origem é mineira.

Logo, o campo de estudo escolhido foi o conjunto de licenciaturas, na modalidade EaD, de todas as universidades federais mineiras que possuíssem Centro de Educação a Distância – Cead e/ou Núcleo de Educação a Distância – Nead. Pesquisando nos endereços eletrônicos das instituições, detectamos nove delas possuindo Centro ou Núcleo de Educação a Distância, nas quais havia 31 licenciaturas na modalidade EaD, conforme o Quadro 6:

**Quadro 6:** Cursos de licenciatura a distância oferecidos pelas Universidades Federais Mineiras que possuem Ceads e/ou Neads

UFs	LICENCIATURAS
<b>UNIFAL</b>	- Licenciatura em Ciências Biológicas - Licenciatura em Química - Pedagogia
<b>UFJF</b>	- Licenciatura em Computação - Licenciatura em Educação Física - Licenciatura em Física - Licenciatura em Matemática - Licenciatura em Pedagogia - Licenciatura em Química
<b>UNIFEI</b>	- Licenciatura em Física
<b>UFPA</b>	- Licenciatura em Filosofia - Licenciatura em Letras-Inglês - Licenciatura em Letras-Português - Licenciatura em Pedagogia
<b>UFMG</b>	- Ciências Biológicas - Geografia - Matemática - Pedagogia - Química
<b>UFOP</b>	- Geografia - Matemática - Pedagogia
<b>UFSJ</b>	- Filosofia - Matemática - Pedagogia
<b>UFU</b>	- Pedagogia - Matemática - Letras-Inglês - Letras-Espanhol
<b>UFV</b>	- Licenciatura em Matemática - Licenciatura em História

Fonte: elaboração própria.

Entendemos como fundamental pesquisar junto aos próprios tutores, claro, mas também àqueles envolvidos na prática da tutoria – coordenadores de curso, coordenadores de tutoria, professores e alunos. Assim, amparamo-nos no modelo não probabilístico, ou seja, “naquele na qual se lança mão de algum critério para seleção dos elementos fazendo com que nem todos os indivíduos da população tenham chances de serem selecionados”<sup>29</sup>. Sendo que,

<sup>29</sup> Disponível em: <<http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=203>>. Acesso em: 23Jul2015.

dentre os tipos de amostra não probabilística, temos o “por conveniência”, no qual os participantes da pesquisa são selecionados por estarem disponíveis.

Todas as informações conseguidas inicialmente sobre os cursos, sobre o campo de pesquisa, foram por meio dos sites das instituições. De posse dos contatos telefônicos das coordenações, telefonamos e conseguimos seus e-mails; assim, mandamos mensagens apresentando a pesquisa e solicitando apoio, seja respondendo ao questionário direcionado a elas, seja indicando e-mails dos outros atores para entrarmos em contato. Dentre as coordenações dos 31 cursos contatados, obtivemos êxito inicialmente com 17, ou seja, conseguimos ser atendidos, por meio telefônico e/ou por email, apresentar nossa pesquisa e solicitar que respondessem ao questionário que disponibilizamos via *google docs*<sup>30</sup>. Obtivemos respostas por parte de nove das 17 coordenações contatadas, sendo que a não participação dos outros oito coordenadores foi justificada por: indisponibilidade causada pela falta de tempo; entendimento da tutoria ser de responsabilidade apenas das coordenações específicas de tutoria; cursos fechados por cortes orçamentários governamentais; falta de profissionais nas secretarias de algumas instituições devido também ao corte orçamentário, que impossibilitaria a continuidade da minha pesquisa naquele curso específico, já que não poderiam me fornecer dados de tutores, professores e alunos para contato futuro.

Após essa etapa, passamos a ter o panorama de cursos participantes de nossa pesquisa apresentado no quadro a seguir:

**Quadro 7:** Universidades federais mineiras e cursos investigados

UFs	CURSOS
<b>A</b>	- Licenciatura em Computação - Licenciatura em Física - Licenciatura em Pedagogia
<b>B</b>	- Licenciatura em Pedagogia
<b>C</b>	- Geografia
<b>D</b>	- Matemática
<b>E</b>	- Filosofia - Pedagogia
<b>F</b>	- Pedagogia

Fonte: elaboração própria.

<sup>30</sup> O Google Docs é um serviço para Web, Android e iOS que permite criar, editar e visualizar documentos de texto e compartilhá-los com amigos e contatos profissionais. Com a possibilidade de trabalhar offline, esta ferramenta pode salvar os arquivos tanto no drive online do Google quanto na memória do dispositivo (Disponível em: < [www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-docs-app.html](http://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-docs-app.html)>. Acesso em: 18Jul2016).

Como este estudo iniciou-se com a intenção de investigar todas as licenciaturas na modalidade a distância de todas as universidades federais mineiras em que houvesse centro de educação a distância, ficamos surpresos com o número limitado de instituições investigadas. Ademais, novos obstáculos surgiriam a partir desse panorama. Além do silêncio inicial de 14 coordenadores que não responderam aos e-mails e não atenderam nossas ligações, e a negativa de oito coordenadores que responderam às mensagens virtuais, mas declinaram de participar da pesquisa pelos motivos elencados anteriormente, tivemos uma adesão muito tímida dos outros atores – tutores, professores, coordenadores de tutoria e alunos – indicados pelos nove coordenadores participantes da pesquisa para a participação neste estudo. Os contatos a esses também foram realizados através de mensagens virtuais, por meio dos endereços eletrônicos fornecidos pelas secretarias das coordenações que já haviam respondido ao questionário encaminhado a elas. Ao enviar a mensagem, tivemos o cuidado de apresentar a pesquisa, assim como fizemos com os coordenadores de curso, e informar que essas coordenações já haviam contribuído com nosso estudo, respondendo ao questionário anteriormente direcionado a elas. No entanto, mesmo tendo os instrumentos de pesquisa ficado disponíveis virtualmente, por tempo indeterminado, e nós termos entrado em contato, por e-mail, várias vezes, não obtivemos o retorno esperado. Assim como anunciamos no título desta seção, o nosso campo de pesquisa ficou entre o desejado e o alcançado: oito coordenadores de curso, oito professores, 20 tutores, quatro coordenadores de tutoria e nove alunos, totalizando 49 participantes de seis universidades federais mineiras.

No entanto, como Gatti (2010) defende, entendemos que o método precisa ser um “ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização e no desenvolvimento do trabalho de pesquisa” (p. 2) e os percalços no caminho nesse campo de pesquisa nos levaram a buscar também outras estradas. O campo de estudo inicialmente delimitado, pelos diversos motivos apresentados, foi reduzido, fazendo com que buscássemos dados a partir de outras fontes, o que veremos na próxima seção.

### 3.2.2. A pesquisa do/no Cead/UFJF

Amparados pelo que Gatti (2010) diz sobre pesquisa, que ela “é um cerco em torno de um problema” (p. 16) e, por isso, “é necessário escolher instrumentos para acessar a questão, vislumbrar e escolher trilhas a seguir e modos de se comportar nessas trilhas, criar alternativas de ação para eventuais surpresas, criar armadilhas para capturar respostas significativas (p. 16)”, fomos em busca de outros dados que pudessem dar mais robustez ao nosso propósito de

conhecer as dimensões da tutoria da educação a distância diante dos percalços que encontramos no campo inicialmente traçado.

Uma vez sendo integrantes da equipe da coordenação acadêmico-pedagógica do Centro de Educação a Distância da UFJF, como já anunciamos aqui neste trabalho, no período de setembro/2014 a fevereiro de 2016, participávamos do planejamento, oferta e avaliação dos cursos de capacitação destinado aos atores da EaD. No entanto, tal coordenação, dentre outras ações, também desenvolveu uma pesquisa junto a esses atores, com a intenção de conhecer dimensões da tutoria, bem como aprimorar os cursos ofertados:

Tendo como propósito fazer diagnósticos relacionados ao perfil do cursista envolvendo dimensões tais como, sexo, idade, formação acadêmica, experiência profissional, conhecimento acerca da educação a distância, bem como sobre recursos e atividades tecnológicas, elaboramos instrumentos de pesquisa que foram aplicados ao conjunto de participante dos cursos de capacitação oferecidos pelo Cead a partir de dezembro de 2014 (COORDENAÇÃO ACADÊMICA/CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA/UFJF, 2016b, p.5).

O intuito<sup>31</sup> era de que a pesquisa fosse desenvolvida em três etapas: no início, durante o desenvolvimento e no final de cada curso realizado. Foram desenvolvidos, no período de um ano, oito cursos. Um deles, o de Capacitação de Tutores – Módulo I, único com público-alvo exclusivo de tutores, contou com cinco turmas, as quais tiveram 73 cursistas concluintes<sup>32</sup> (COORDENAÇÃO ACADÊMICA/CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA/UFJF, 2016a). O estudo realizado pela Coordenação Acadêmico-Pedagógica indagou aos tutores sobre: suas visões acerca da EaD; os papéis desenvolvidos por professores, tutores presenciais e a distância; os recursos e atividades em EaD; a maneira como avaliavam a formação recebida para a prática. A partir, portanto, desse contexto, entendemos serem os dados colhidos a partir da pesquisa realizada pela equipe do Cead/UFJF junto aos tutores que realizaram o Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I, importantes para este estudo de doutorado.

Decidimos nos ater aos dados obtidos a partir do questionário final aplicado aos tutores do Módulo I, pelas questões que indagaram sobre formação e prática. Sobre a formação, foi questionado aos tutores sobre a formação que acabavam de receber por meio da pergunta “Como você avalia a formação da qual participou?”, sendo que também deviam justificar a avaliação feita. Com relação à prática na EaD, os tutores deviam responder às

---

<sup>31</sup> Dizemos “o intuito”, pois como os questionários eram disponibilizados via *google docs*, muitos cursistas não responderam nos três momentos, não permitindo, portanto, que uma pesquisa longitudinal fosse realizada de fato com todos eles.

<sup>32</sup> Cursistas considerados concluintes são aqueles que finalizaram o curso, sendo aptos ou inaptos.

questões: “Quanto ao tutor a distância, como você o vê? Qual o papel dele neste processo?” e “Quanto ao tutor presencial, como você o vê? Qual o papel dele neste processo?”. Dos 73 cursistas concluintes das cinco turmas de Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I, 21 responderam ao questionário final, proporcionando que, por meio dessas respostas, aumentássemos nosso banco de dados com relação às dimensões formação e prática da tutoria a partir do que dizem os próprios tutores, sendo esses oriundos também de uma universidade mineira, a qual já fazia parte do campo inicialmente pesquisado – a UFJF.

Logo, todo o percurso trilhado desde a definição do campo de pesquisa até a obtenção dos dados para este estudo, mesmo com muitos obstáculos, possibilitou que tivéssemos acesso ao que tutores, coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos dizem sobre perfil, formação e prática da tutoria da EaD. No entanto, os entraves encontrados, de certa forma, reduziram o número de pesquisados, sendo que para este estudo contribuíram 70 no total, dentre os cinco conjuntos, conforme apresentamos na tabela seguinte:

**Tabela 9:** Número de participantes da pesquisa e instituições

<b>Investigados</b>	<b>Quantidade</b>
Coordenadores de curso	8
Professores	8
Coordenadores de tutoria	4
Tutores	41
Alunos	9
Total	70

Fonte: elaboração própria

Os participantes da pesquisa estão distribuídos em seis universidades federais mineiras distintas, em 10 cursos, sendo 09 deles de licenciatura e um de extensão<sup>33</sup>, o de “Capacitação de Tutores – Módulo I”.

A partir da explanação de todo movimento ocorrido na trilha em busca do conhecimento das dimensões da tutoria, passaremos para o próximo capítulo, no qual apresentaremos os dados obtidos para análise, realizada no capítulo posterior.

<sup>33</sup> O curso era composto de 40 horas-aula, sendo 16 presenciais e 24 a distância (COORDENAÇÃO ACADÊMICA/CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA/UFJF, 2016a, p.18).



#### 4. DIMENSÕES DA TUTORIA SEGUNDO OS INVESTIGADOS

Neste capítulo apresentaremos os dados do estudo, obtidos a partir de pesquisa de campo realizada junto aos atores de cursos de licenciatura, na modalidade a distância, de diferentes universidades federais mineiras, bem como do estudo realizado junto aos tutores-cursistas das capacitações ofertadas pela coordenação acadêmica do Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Juiz de Fora. Logo, realizamos a pesquisa empírica em dois momentos distintos: no primeiro, procuramos as universidades mineiras, por meio dos coordenadores de curso; no outro, a partir dos dados oriundos de pesquisa realizada junto aos tutores-cursistas de uma formação inicial em EaD. Uma vez que os instrumentos de pesquisa aplicados aos dois universos não traziam as mesmas questões, mesmo tendo o mesmo intuito, que foi o de conhecer dimensões da tutoria, dividimos este capítulo em duas seções, de forma que apresentamos os dados colhidos separadamente.

Do total de 70 participantes do estudo, temos dois conjuntos: o primeiro com 20 tutores, oito coordenadores de curso, oito professores, quatro coordenadores de tutoria e nove alunos; e o segundo com 21 tutores, os quais denominamos de tutores-cursistas por estarem, no momento da pesquisa, realizando uma capacitação para a prática na EaD.

Na primeira seção, portanto, trazemos os dados relativos ao primeiro conjunto de investigados, cuja pesquisa foi desenvolvida junto aos diferentes atores de licenciaturas de universidades federais mineiras e na seção seguinte apresentamos as informações colhidas junto aos tutores-cursistas na capacitação inicial oferecida pelo Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Juiz de Fora.

##### 4.1. A pesquisa junto aos atores das diferentes universidades mineiras

A partir do contato com os coordenadores das licenciaturas das universidades federais mineiras, obtivemos êxito com 49 participantes de cinco diferentes universidades mineiras, como apresentamos na tabela a seguir:

**Tabela 10:** N<sup>o</sup> de participantes da pesquisa e instituições

Instituições	Coordenadores de curso	Coordenadores de Tutoria	Professores	Tutores	Alunos
A	1				
B	2	1	1	2	
C	1		1	1	5
D	2	3	1	7	4
E	1		5	10	
F	1				
Total	8	4	8	20	9

Fonte: elaboração própria

Por meio dos instrumentos de pesquisa aplicados, buscamos atingir os objetivos específicos deste estudo, que foram: conhecer o perfil acadêmico do tutor; saber em qual curso o tutor atua; conhecer sobre a formação oferecida ao tutor; verificar quem é o proponente da formação oferecida à tutoria; investigar sobre as funções exercidas pelo tutor; apurar sobre a existência de prática compartilhada entre tutor e professor. E, a partir do depoimento desses atores, apresentamos a seguir algumas informações que nos permitiram atingir esses objetivos, esclarecendo-nos sobre as dimensões da tutoria que esta pesquisa se propôs a conhecer: o perfil, a formação e a prática.

Foram feitas diversas perguntas aos atores desse primeiro conjunto de investigados, mas para alguns grupos as mesmas questões de mantiveram. Apresentamos, a partir de agora, o que os diferentes atores disseram sobre perfil da tutoria, formação e prática. No entanto, sobre o **perfil**, apenas os tutores foram indagados; sobre a **formação** da tutoria, coube aos coordenadores de curso, aos professores e aos coordenadores de tutoria responder; e sobre a **prática**, todos eles contribuíram, inclusive os alunos investigados.

#### 4.1.1. O perfil da tutoria segundo os próprios tutores

Sobre o perfil da tutoria, identificamos que a maioria é do sexo feminino, totalizando 17 tutoras do grupo de 20 e, quando à faixa etária, esta variou dos 27 aos 52 anos. A formação dos tutores se deu dentre os cursos apresentados a seguir:

**Tabela 11:** Formação Inicial dos Tutores

<b>CURSO</b>	<b>FREQUÊNCIA<sup>34</sup></b>
Física	02
Filosofia	02
Geografia	03
Letras	01
Normal Superior	01
Pedagogia	10
Química	01
<b>Total</b>	<b>20</b>

Fonte: elaboração própria.

Todos os tutores são licenciados, e a maioria é formada no curso em que atua. Há três exceções: dois são formados em Geografia e atuam no curso de Pedagogia, e um é licenciado em Química e também atua na Pedagogia.

<sup>34</sup> Devido ao pequeno número de respondentes, optamos por apresentar a frequência e não o percentual, para evitar um “inchaço” dos dados. Em alguns casos, indicamos o percentual apenas para favorecer a visualização da proporcionalidade entre os dados.

**Tabela 12:** Cursos em que os Tutores Atuam

<b>CURSO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Filosofia	02
Física	02
Geografia	01
Pedagogia	15
Total	20

Fonte: elaboração própria.

Quanto à formação continuada, a maioria dos tutores (14) possui curso de especialização; 10 concluíram o curso de mestrado; e 1 estava cursando quando a pesquisa de campo foi realizada.

**Tabela 13:** Formação Acadêmica Geral - Níveis

<b>CURSOS</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>	<b>%</b>
Graduação	19	100
Especialização	14	74
Mestrado	11	58
Doutorado	04	21

Fonte: elaboração própria.

Perguntamos também aos tutores se haviam feito algum curso na modalidade a distância. A tabela a seguir traz a frequência de respostas.

**Tabela 14:** Formação Acadêmica na Modalidade EaD - Níveis

<b>CURSOS*</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>	<b>%</b>
Graduação	0	0
Cursos de Curta Duração	16	84
Aperfeiçoamento	10	53
Especialização	10	53
Mestrado	04	21
Doutorado	0	0

Fonte: elaboração própria.

#### 4.1.2. A formação para atuação na tutoria

Sobre a formação para atuação na tutoria, perguntas foram feitas aos tutores, aos professores, aos coordenadores de curso e aos coordenadores de tutoria. Por uma questão didática, com o intuito de identificar a formação recebida para a prática na educação a distância, organizamos os dados apresentados a seguir em uma subseção própria, não os incluindo na anterior, que traz informação sobre a formação acadêmica geral.

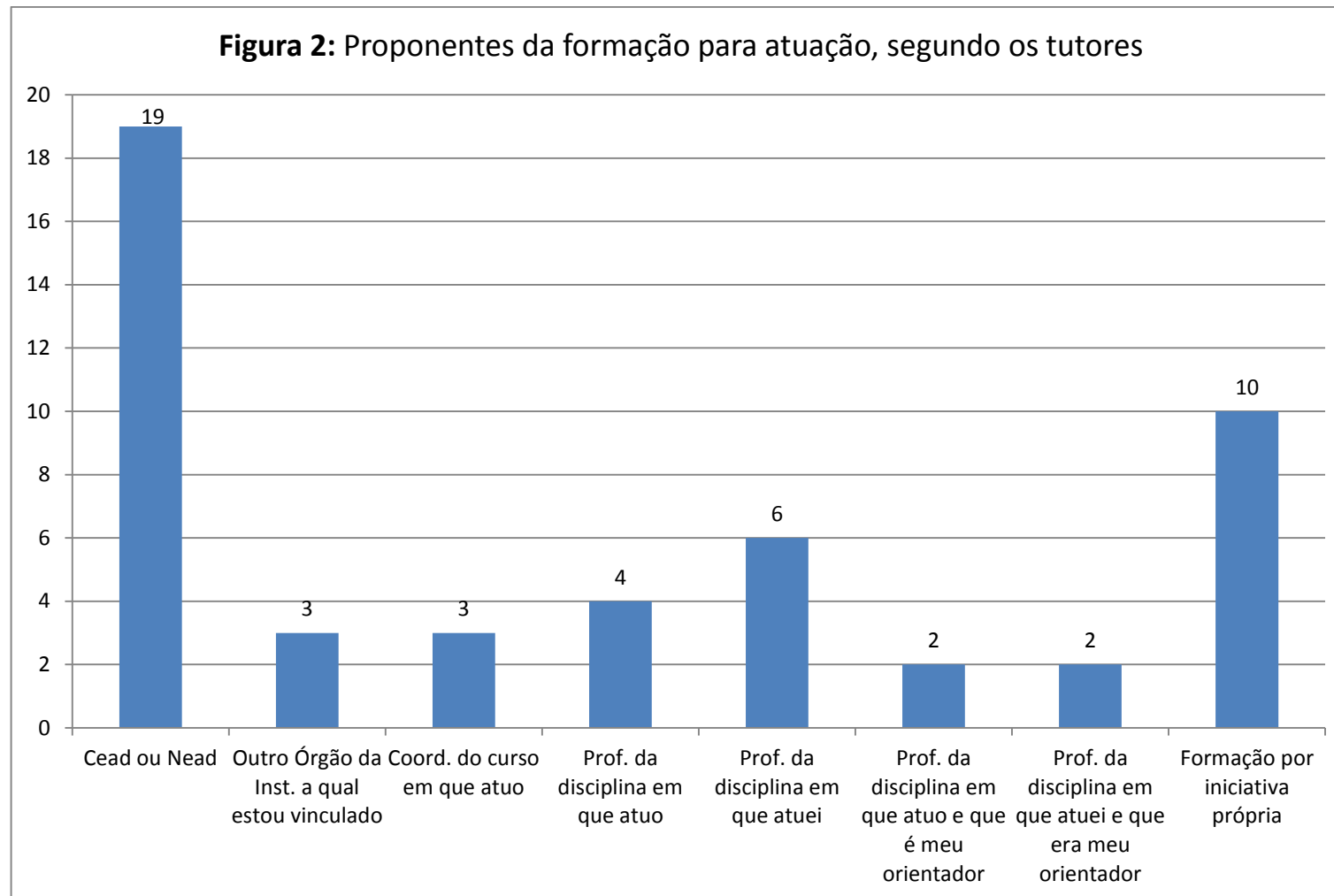
Subseções são apresentadas a seguir, de forma que apresentamos, separadamente, as informações sobre a formação para a tutoria, que cada grupo de investigados nas cinco diferentes universidades mineiras forneceu.

#### ***4.1.2.1. O que disseram os tutores sobre a formação para a prática***

Com relação à formação direcionada para atuação na EaD – não se trata, portanto, da formação na graduação, uma vez que nenhum deles fez um curso superior na modalidade EaD, tampouco direcionada para a prática nessa modalidade de ensino – os tutores foram questionados acerca dos seguintes tópicos:

- o(s) curso(s) preparatório(s);
- o(s) proponente(s);
- a avaliação do curso;
- a justificativa da avaliação do curso feito;
- o(s) conteúdo(s) tratado(s);
- temas fundamentais.

Para a prática de tutoria em EaD, todos os 20 tutores que responderam ao instrumento de pesquisa disseram ter feito curso para atuar na educação a distância. Porém, quando perguntados sobre o proponente da formação para essa atuação, os investigados apresentaram responsáveis diversos, variando desde o Centro de Educação a Distância da Instituição, em que eles mesmos atuam; um tutor apresentou mais de um proponente, conforme podemos verificar no gráfico a seguir:



Fonte: elaboração própria.

Solicitamos aos tutores que classificassem a formação para atuação na EaD em uma escala que variava de “ruim” a “excelente”, passando por “razoável”, “boa” e “muito boa”. Nenhum tutor indicou como “ruim” ou “razoável” a formação realizada.

**Tabela 15:** Avaliação da Formação para Atuação na EaD, segundo os tutores

<b>CLASSIFICAÇÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Excelente	06
Muito Boa	06
Boa	08
Razoável	0
Ruim	0

Fonte: elaboração própria.

Além da indicação da avaliação que faziam da formação realizada para atuação na EaD, os tutores poderiam justificá-la por meio de uma questão aberta, e 4 dentre os 20 deixaram em branco. As respostas obtidas (Apêndice VI) foram organizadas nas dimensões “Implicações diretas para atuação”; “Metodologia”; “Concepção de EaD”; “Relação teoria e prática”, surgidas a partir das próprias respostas. A utilização de determinadas expressões e a ideia geral que cada resposta apresentava nos levaram à criação das referidas dimensões que podem ser verificadas nas falas a seguir. Sobre “Implicações diretas para atuação”:

Um curso de aperfeiçoamento na área de Tutoria, onde foram abordados vários temas ligados a esta profissão, o curso teve 180 horas (Quest. 7).

Esse momento de formação atendeu aos objetivos do curso em que eu iria atuar e possibilitou-me ampliar o conhecimento sobre especificidades da EaD (Quest. 20).

Sobre “Metodologia”:

Formações dialógicas com possibilidade de trabalho em equipe (Quest. 9).

Os materiais eram bons mas poderiam ser mais estimulantes. O período foi muito curto (Quest. 5).

Sobre “Concepção de EaD”:

A formação foi boa dentro do formato que é oferecido pela EAD da instituição (Quest. 4).

O Problema não é somente da capacitação. O problema é que a atuação e valorização do tutor ainda não estão bem definidas (Quest. 8).

Sobre “Relação teoria e prática”:

Embasamento teórico e prático com bases sólidas no tema da EaD (operacionalização, administração, práticas pedagógicas variadas, empatia, linguagem, exemplos de práticas, solução de problemas e caminhos para a construção da dialogicidade). O curso utilizou metodologia interativa de participação (Quest. 11).

A tabela a seguir demonstra que a dimensão “implicações diretas para atuação” esteve presente na classificação “excelente” e “muito boa”, assim como a “metodologia” foi classificada como “muito boa” e “boa”. Apenas um tutor justificou a classificação “excelente” dada à formação por ser tratar da “relação teoria e prática”, enquanto quatro deles justificaram que a abordagem sobre “concepção de EaD” foi determinante para considerarem a formação recebida como “boa”. Três tutores, portanto, não justificaram a avaliação feita.

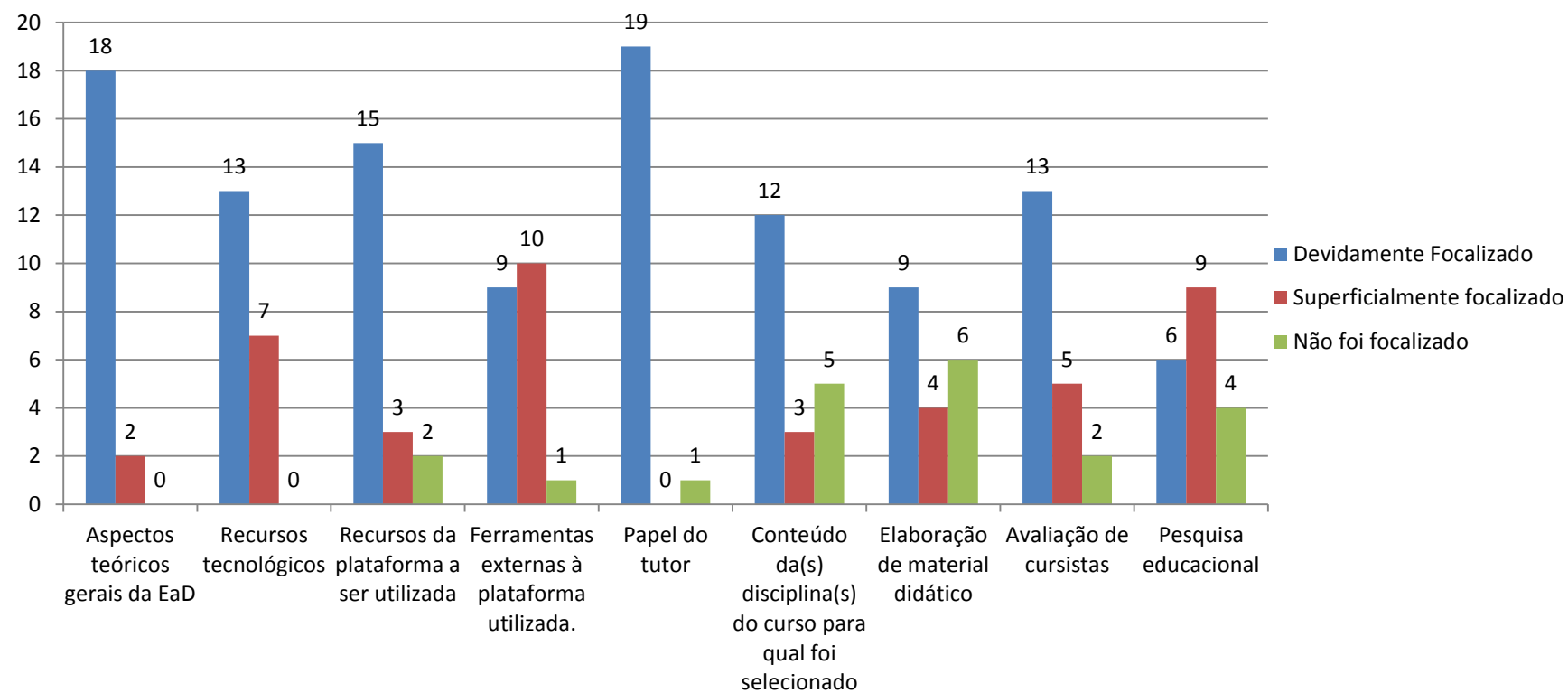
**Tabela 16:** Justificativa da avaliação da formação para atuação na tutoria

<b>DIMENSÃO</b>	<b>CLASSIFICAÇÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Implicações diretas para atuação	Excelente	04
Implicações diretas para atuação	Muito Boa	02
Metodologia	Boa	03
Metodologia	Muito boa	02
Concepção de EaD	Boa	04
Relação teoria e prática	Excelente	01
Não justificaram	Excelente	01
Não justificaram	Muito boa	02
Não justificaram	Boa	01

Fonte: elaboração própria.

Com relação aos conteúdos tratados na formação para atuação na tutoria, solicitamos, por meio do questionário, que os tutores discriminassem os conteúdos considerando a classificação “devidamente focalizado”, “superficialmente focalizado” ou “não foi focalizado”. A Figura 3, a seguir, traz o panorama com relação às respostas dos tutores, mas precisamos ressaltar que um tutor deixou em branco o item “pesquisa educacional” e outro, o de “elaboração de material didático”.

**Figura 3:** Enfoques dados aos conteúdos tratados na formação para a tutoria, segundo os tutores



Fonte: elaboração própria.



Além da listagem de possíveis conteúdos tratados em cursos de formação de tutores, foi também disponibilizado um espaço para que os respondentes apontassem algum tema/conteúdo tratado na formação que realizaram não citado pelo estudo. Dos 20 pesquisados, apenas três responderam, indicando que a formação que receberam sinalizou também sobre a regulamentação da atividade de tutoria e sobre aspectos relacionados à relação interpessoal, conforme verificamos nas respostas a seguir:

Problematização da regulamentação da atividade de tutoria, a dignidade de ter uma remuneração adequada e direitos sociais (Quest.<sup>35</sup>8).

Empatia; Dialogicidade; concepções pedagógicas; avaliação. Todos devidamente focalizados e entrelaçados (Quest. 11).

Gestão de conflitos - devidamente focalizado (Quest. 17).

Ainda dentro das questões sobre a formação para atuação na tutoria, foi solicitado aos tutores que indicassem, dentre algumas dimensões, aquela que julgassem ter maior importância.

**Tabela 17:** Dimensões de maior importância em cursos de formação para a tutoria, segundos os tutores

<b>DIMENSÕES</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Novas tecnologias	02
Uso de recursos da plataforma Moodle	04
Como se dará a avaliação dos cursistas	01
Funções/atribuições do tutor	07
Formas de interação nos fóruns	03
Conteúdo da disciplina	02
Estrutura do curso (informações sobre o curso)	01
Reflexão sobre acessibilidade e inclusão	0
Outro (na qual o tutor poderia dizer qual)	0

Fonte: elaboração própria.

A alternativa “Reflexão sobre acessibilidade e inclusão” não foi indicada por nenhum tutor, tampouco houve menção a qualquer outra dimensão, além das que o instrumento de pesquisa apontou.

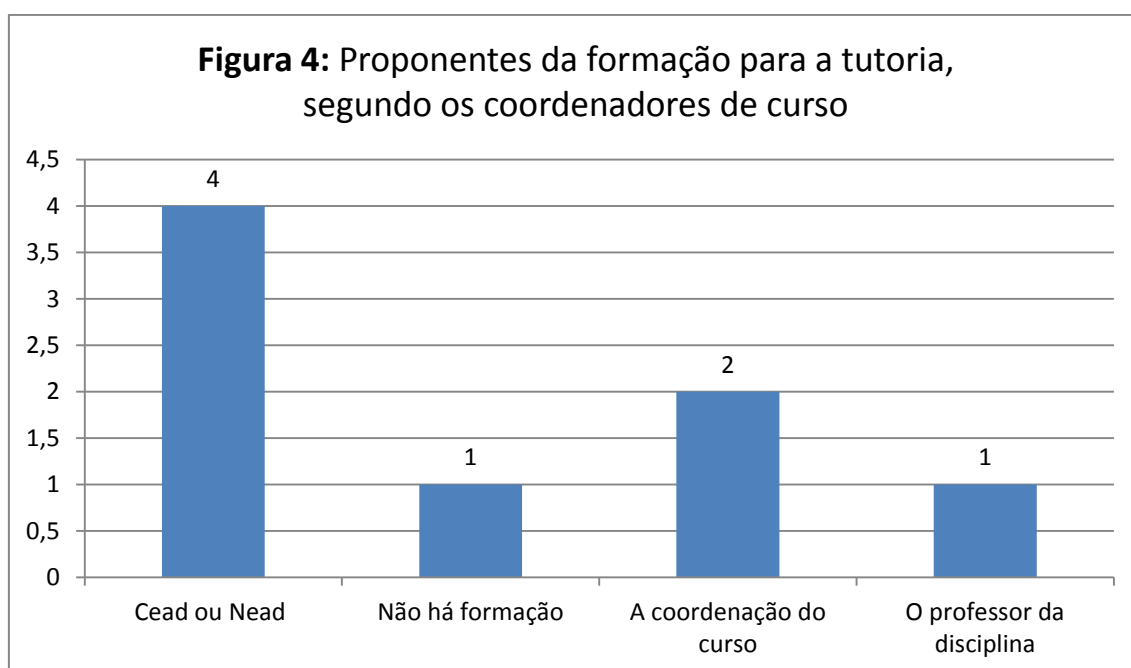
<sup>35</sup> “Quest.” se refere ao questionário e a numeração se deve à ordem em que o mesmo foi respondido.

#### 4.1.2.2. O que disseram os coordenadores de curso sobre a formação da tutoria para a prática

Os oito coordenadores de curso participantes da pesquisa, de cinco universidades federais mineiras distintas, responderam a questões que focalizaram os seguintes itens sobre a formação para a atuação na tutoria:

- o proponente;
- a periodicidade;
- o conteúdo tratado;
- recursos e metodologias utilizados;
- temas fundamentais.

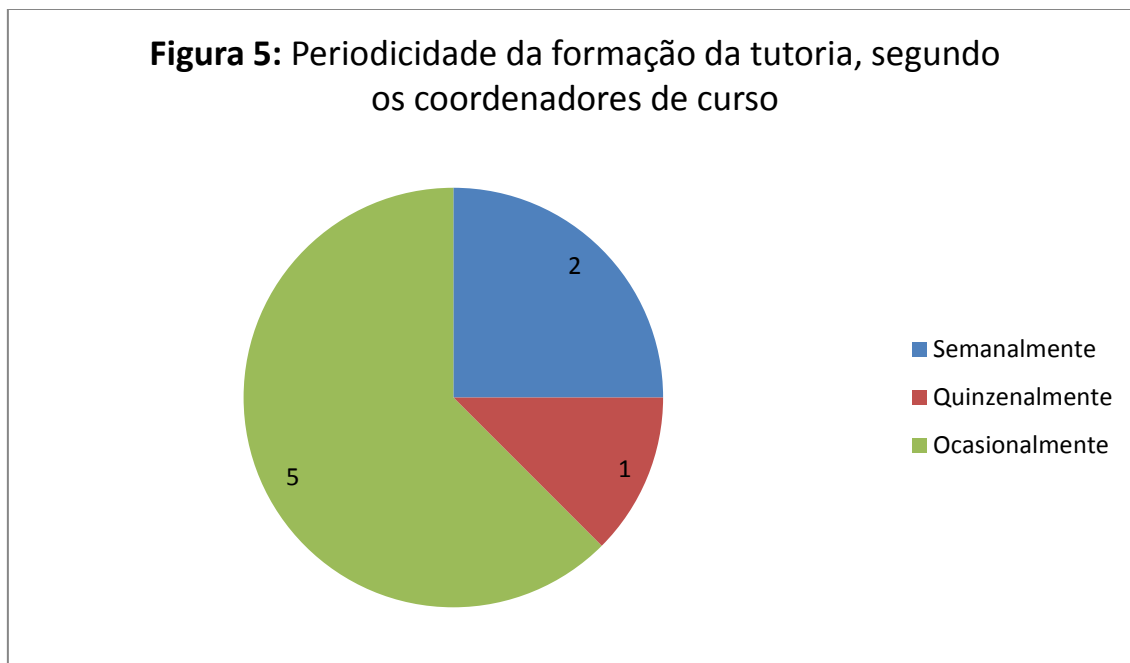
Quanto aos proponentes dessa formação, a maioria dos coordenadores de curso respondeu serem os Centros e/ou Núcleos de Educação a Distância, conforme apresentado na figura a seguir:



Fonte: elaboração própria.

Solicitamos aos coordenadores de curso que apontassem o responsável pela formação do tutor, caso ele não constasse dentre as opções. Um deles, apesar de já ter indicado ser o Centro de Educação a Distância, sinalizou ser também o coordenador de tutoria, conforme depoimento: “Temos um coordenador de tutoria, que atua diretamente na formação do tutor. Mas ele (referindo-se ao coordenador de tutoria) recebe uma capacitação inicial, que é feita pelo Centro de Educação a Distância” (Quest. 3).

Aos coordenadores de curso também foi solicitado que indicassem a periodicidade da formação na instituição em que atuam, assinalando uma das opções seguintes: “semanalmente”, “quinzenalmente”, “ocasionalmente” ou “nunca”. Nenhum dos oito coordenadores respondeu “nunca”, conforme se pode verificar na Figura 5.



Fonte: elaboração própria.

Também se questionou os coordenadores de curso, por meio de uma questão aberta, sobre principais conteúdos trabalhados nessa formação (Apêndice VII). As respostas foram agrupadas em dimensões que emergiram a partir dessas. Dos 8 coordenadores, 3 deixaram essa questão em branco, um escreveu apenas a palavra “capacitações” e as respostas dos quatro demais não se limitavam a uma dimensão somente, por isso apresentamos a frequência com que cada uma foi citada:

**Tabela 18:** Conteúdos tratados na formação dos tutores, segundo os coordenadores de curso

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Papel do tutor	03
Aspectos Gerais da EaD	02
Recursos da plataforma a ser utilizada	02
Conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado	03

Fonte: elaboração própria.

Entendemos as falas a seguir como representantes da dimensão: “papel do tutor”:

Mediação, Educação online, relação tutor-aluno, plágio, e diferentes temas relacionados ao ser tutor no curso de pedagogia (Quest.3).

Atribuições do tutor e conteúdo de cada unidade curricular que entra na plataforma (Quest.4).

Como lidar com os alunos e disciplinas, utilizar o moodle, legislação e quanto ao conteúdo de disciplinas os próprios professores (Quest. 6).

Em “aspectos gerais da EaD” agrupamos as falas:

Mediação, Educação online, relação tutor-aluno, plágio, e diferentes temas relacionados ao ser tutor no curso de pedagogia (Quest.3).

Como lidar com os alunos e disciplinas, utilizar o moodle, legislação e quanto ao conteúdo de disciplinas os próprios professores (Quest. 6).

Já a dimensão “recursos da plataforma a ser utilizada” é representada por meio da fala:

Como lidar com os alunos e disciplinas, utilizar o moodle, legislação e quanto ao conteúdo de disciplinas os próprios professores (Quest. 6).

Feedback, mediação, conteúdos pedagógicos específicos (Quest. 8).

Contudo, as falas que expressam a dimensão “conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado” são:

Atribuições do tutor e conteúdo de cada unidade curricular que entra na plataforma (Quest.4).

Como lidar com os alunos e disciplinas, utilizar o moodle, legislação e quanto ao conteúdo de disciplinas os próprios professores (Quest. 6).

Feedback, mediação, conteúdos pedagógicos específicos (Quest. 8).

Pedimos aos coordenadores de curso que identificassem, também por meio de questão aberta, os recursos e as metodologias utilizados na formação dos tutores dos cursos em que atuam (Apêndice VIII). O fato de termos optado por uma única questão – 5.3.4. Quais recursos e metodologias são utilizados na formação dos tutores? – dificultou a apuração do que os coordenadores entendem por recursos e por metodologias. No entanto, a partir das respostas, buscamos identificar os recursos utilizados, ou seja, as ferramentas pelas quais a formação citada foi ofertada e a metodologia, ou seja, como foi desenvolvida a formação.

Com a intenção de categorizar as respostas, portanto, utilizamos as dimensões “espaço virtual” e “encontro presencial” para agrupar o que identificamos sobre

recursos/ferramentas, uma vez que entendemos esse último, assim como afirma Oliveira (2007), “como um meio pelo qual os diferentes atores de um curso a distância podem estabelecer interações síncronas e presenciais” (p.2). Dos oito coordenadores de curso investigados, sete deles responderam sobre essa formação, já que um alegou sua ausência, conforme podemos verificar na fala a seguir:

Se bem compreendi a questão, informo que a denominada formação do tutor, em nosso caso, de fato não ocorre; trata-se mais de uma grande aproximação e uma ajuda mútua entre tutor e docente, sobretudo se o tutor for graduado na área do curso (Quest. 2).

As respostas dos demais coordenadores dividiram-se entre as duas dimensões, espaço virtual e encontro presencial, sendo que quatro afirmaram fazer uso dos dois recursos na formação da tutoria:

**Tabela 19:** Recursos/ferramentas utilizados na formação para a tutoria, segundo os coordenadores de curso

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Espaço virtual	01
Encontro presencial	02
Espaço virtual e encontro presencial	04

Fonte: elaboração própria.

Com relação à metodologia utilizada na formação destinada aos tutores, seis dos oito coordenadores de curso responderam e, a partir dessas respostas, criamos as dimensões apresentadas a seguir, com a frequência em que aparecem:

**Tabela 20:** Metodologia utilizada na formação para a tutoria, segundo os coordenadores de curso

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Treinamento	01
Aula expositiva	02
Atividade prática	02
Estudo dirigido	01
Palestra	01
Debate	02

Fonte: elaboração própria.

Apesar de termos seis respondentes, o somatório da frequência das dimensões totalizou nove, e isso ocorreu pelo fato de, a partir de uma única resposta, emergir mais de uma dimensão, como apontado na fala a seguir, a qual categorizamos nas dimensões “aula expositiva”, “estudo dirigido” e “debate”:

Web conferências; fóruns; estudos dirigidos. A primeira formação foi realizada por meio de uma avaliação no moodle e outra presencial. A última formação foi realizada por meio de um Curso de 120 horas em parceria com 3 professores atuantes no Curso, de forma semipresencial em parceria com a Coordenadora de Curso, Coordenadora de Tutoria e o técnico em assuntos Educacionais (Quest. 8).

A dimensão “treinamento” surgiu a partir da resposta: “tecnologias de informação, plataforma Moodle e treinamento presenciais de disciplinas práticas (Quest. 1)”, enquanto a “atividades práticas” emergiu das falas:

Práticas de utilização do moodle e softwares, na maior parte por video ou web conferências e dificilmente presenciais devido à escassez de recursos para viagens dos tutores a distância à Universidade. Conferências (Quest. 6).

Atividades a distância e palestras presenciais (Quest. 7).

Além disso, foi solicitado aos coordenadores de curso que indicassem o que acreditavam ser fundamental na formação do tutor para o exercício de sua função. Algumas respostas (Apêndice IX) indicaram que os pesquisados mencionaram o que é importante para atuação do tutor, não se referindo somente ao que um curso de capacitação para a tutoria deveria oferecer: formação inicial na área de atuação, bom relacionamento interpessoal, formação colaborativa entre os atores da EaD, reconhecimento profissional e perfil para atuar como tutor. As falas a seguir demonstram isso:

Conhecimento pleno da plataforma de ensino e formação adequada em cursos de graduação nas áreas das disciplinas que atuam (Quest.1).

Ser graduado na área de conhecimento do curso (Quest. 2).

A formação colaborativa e a colaboração tutor-tutor e professor-tutor para desenvolvimento das ações pedagógicas no curso, no que diz respeito à autonomia e à segurança para o exercício da docência são fundamentais para exercer sua função. Constituir uma rede de aprendizagem no curso é um objetivo que necessita de muito empenho e conversas para que ela se estabeleça (Quest. 3).

Em primeiro lugar, ele precisa se sentir seguro no trato com os conteúdos oferecidos e, para tanto o professor deve encontrar o tom correto para qualificá-lo.

Eu acredito, também, que o tutor só será feliz no exercício da sua tarefa se ele for visto como um profissional do ensino-aprendizagem e não apenas um ator idealista e descartável. Tal valorização começaria por uma bolsa realmente digna. Quem recebe reconhecimento monetário digno pelo seu trabalho, trabalha melhor e mais feliz (Quest.4).

Além de cursos e capacitação o tutor tem que ter um perfil para atuar. Nem todos conseguem perceber a dinâmica que essa função exige no processo (Quest. 7).

No entanto, ainda dentro as respostas apresentadas, conseguimos identificar algumas dimensões que os coordenadores de curso entendem como imprescindíveis em cursos de formação para a tutoria, conforme a frequência apresentada na tabela seguinte:

**Tabela 21:** O que é fundamental ser tratado na formação do tutor, segundo os coordenadores de curso

DIMENSÃO	FREQUÊNCIA
Recursos da plataforma a ser utilizada	1
Conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado	3
Recursos tecnológicos	1
Papel do tutor	2

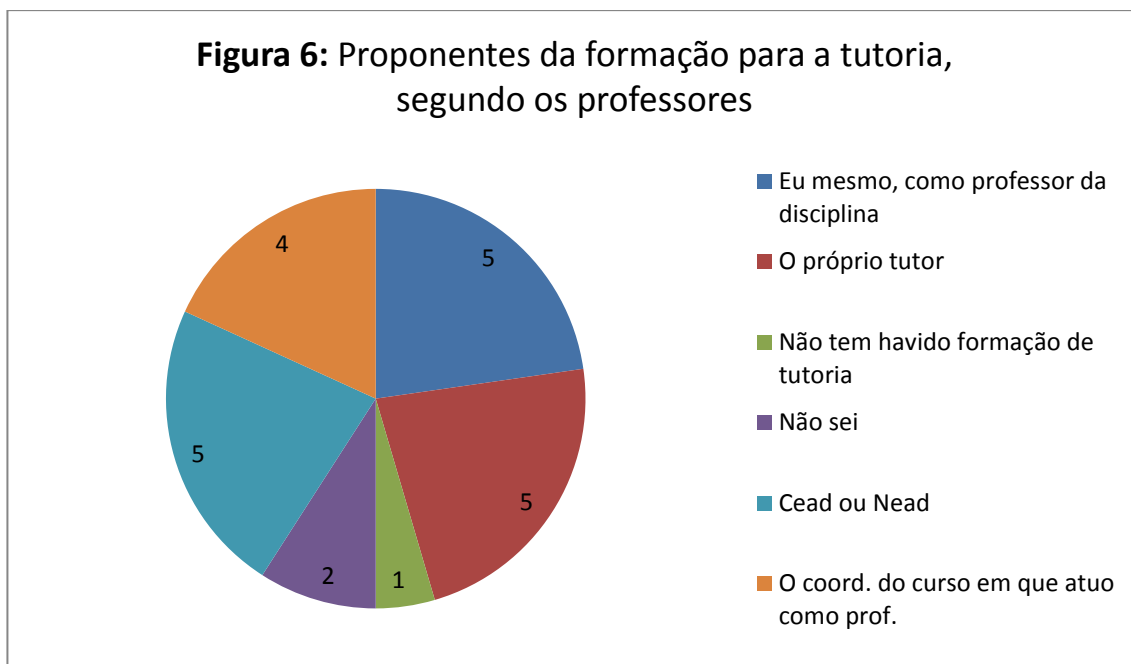
Fonte: elaboração própria.

#### ***4.1.2.3. O que disseram os professores sobre a formação da tutoria para a prática***

Os professores das disciplinas dos cursos na modalidade EaD também foram indagados sobre a formação da tutoria e responderam a questões que focalizaram os seguintes itens:

- o proponente;
- a periodicidade;
- o conteúdo tratado;
- recursos e metodologias utilizados;
- temas fundamentais.

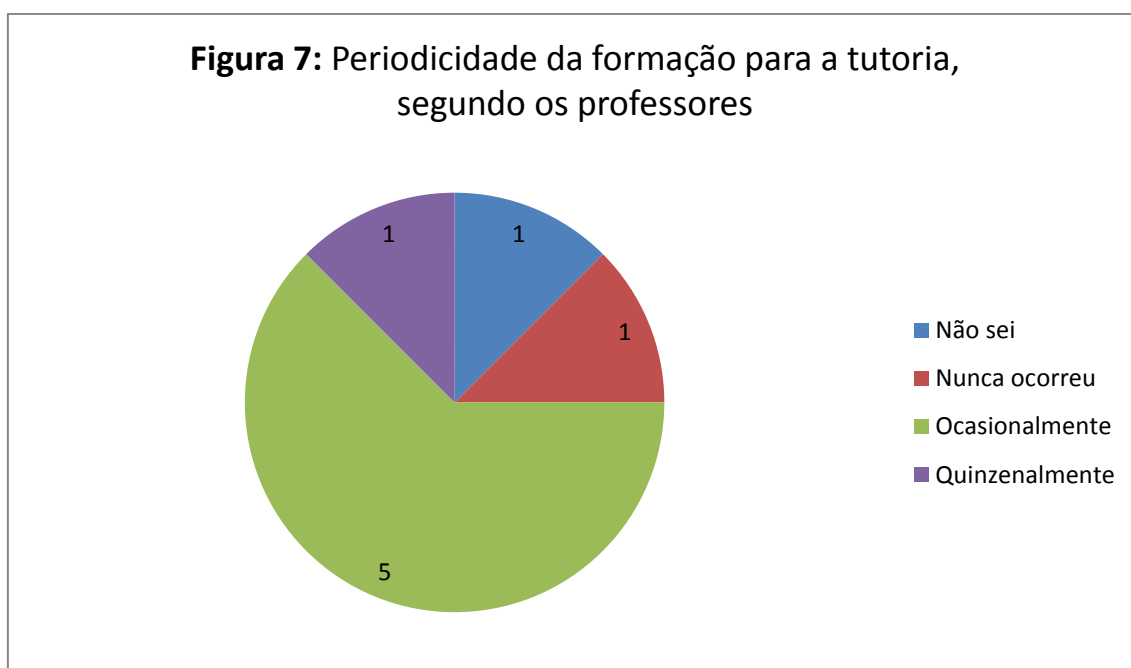
A percepção dos professores acerca dos proponentes da formação oferecida à tutoria para o exercício da prática está representada na figura a seguir. O fato de eles poderem indicar mais de um proponente justifica a frequência que se apresenta na figura a seguir, apesar de estarmos nos referindo a oito professores somente.



Fonte: elaboração própria

Havia também um espaço para que os professores apontassem outro responsável pela formação dos tutores, além dos listados. No entanto, não houve qualquer sinalização nessa questão.

Sobre a periodicidade dessa formação oferecida aos tutores, cinco professores disseram que ela ocorre ocasionalmente, um professor alegou nunca ter ocorrido, um afirmou desconhecer e um informou que ela ocorre quinzenalmente:



Fonte: Elaboração própria



Foi solicitado aos professores que se manifestassem sobre os principais conteúdos trabalhados nessa formação (Apêndice X) por meio de questão aberta. A metade dos professores demonstrou ter desconhecimento dessa formação, uma vez que não respondeu, sendo que um deles justificou o fato de não ter conhecimento justamente por ser professor. As respostas dos outros quatro professores são organizadas nas dimensões a seguir, porém um mesmo professor citou aspectos que nos levaram a alocar a resposta em mais de uma dimensão:

**Tabela 22:** Conteúdos tratados na formação dos tutores, segundo os professores

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Recursos tecnológicos	02
Recursos da plataforma a ser utilizada	02
Papel do tutor	03
Conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado	02

Fonte: elaboração própria.

Sobre “recursos tecnológicos” e “recursos da plataforma a ser utilizada”, temos as falas:

AVA, recursos, interação, avaliação (Quest.4).

Utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem / Reconhecimento de suas ferramentas e utilização das mesmas... etc. (Quest.7).

As respostas a seguir demonstram a preocupação com relação ao “papel do tutor” e ao “conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para o qual foi selecionado”:

Explicitação de conteúdos/tirar dúvidas e incentivar atuação nos fóruns e discutir atividades e avaliação para a disciplina (Quest.3).

Mediação, discussão do referencial teórico (Quest.8).

Sobre os recursos e metodologias utilizados na formação da tutoria, aos professores foram disponibilizadas as mesmas questões aplicadas aos coordenadores de curso (Apêndice XI). Com relação aos recursos, dos oito professores respondentes, quatro não informaram, e as respostas de três não possibilitam a identificação, conforme as falas a seguir:

Debate/diálogo sobre o item 5.2 e "slides" sobre o conteúdo (Quest.3).

Encontros dialogados, capacitações (Quest. 4).

Metodologias participativas (Quest.8).

Logo, apenas uma resposta indicou o uso do espaço virtual e do encontro presencial na formação da tutoria, apesar de a professora afirmar não ter certeza:

Não tenho muito conhecimento, mas parece-me que são encontros tanto presenciais com à distância (Quest.6).

Com relação às metodologias, as falas indicaram debate, encontro dialogado e metodologias participativas sem um esmiuçar maior nesse aspecto.

Os professores também deviam sinalizar, por meio de uma questão aberta, o que acreditavam ser fundamental na formação do tutor para que ele atue na prática (Apêndice XII). Dos oito professores, um não respondeu e as respostas de três não condizem com o questionamento que fizemos, conforme podemos verificar nas respostas a seguir:

Precisa oferecer outras alternativas; no meu caso, é UMA REUNIÃO MENSAL. ITEM 6 -SÃO as reuniões prévias ao início do curso e ao longo do mesmo (Quest.3).

Capacitação (Quest.4).

Que ele acredite na possibilidade do processo de ensino-aprendizagem acontecer no ambiente virtual e a distância (Quest.7).

Um professor indicou, além do “conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para o qual foi selecionado”, a importância da formação inicial da tutoria na área de atuação e da experiência como professor: “Ser formado na área de conhecimento, ter domínio dos conteúdos e já ser professor (Quest. 1)”.

As falas dos três professores restantes indicaram a preocupação com “aspectos teóricos gerais da EaD”, “recursos da plataforma a ser utilizada” e “papel do tutor”:

Conduta na plataforma (Quest.5).

Principalmente formas para engajar os cursistas nas discussões propostas em cada atividade, intervenções para que os cursistas fiquem atentos ao conteúdo cobrado e incentivo e valorização da participação dos cursistas em todas as atividades integrantes da disciplina (Quest.6).

Aprofundamento teórico, incentivo à mediação reflexiva e incentivadora da participação da/do cursista (Quest.8).

A partir das respostas dos tutores sobre a formação da tutoria para atuação, identificamos certo distanciamento deles em relação a essa dimensão, demonstrando

desconhecerem a oferta e até mesmo não entenderem o que seria “conteúdos da formação”.

#### ***4.1.2.4. O que disseram os coordenadores de tutoria sobre a formação dos tutores para a prática***

Complementando o conjunto de atores que deveria responder sobre a formação dos tutores para atuação na EaD, contamos com a contribuição de quatro coordenadores de tutoria, de duas universidades federais mineiras. Tais investigados responderam a questões que focalizaram os seguintes itens:

- o proponente;
- a periodicidade;
- o conteúdo tratado;
- recursos e metodologias utilizados;
- temas fundamentais.

Sobre os proponentes dessa formação, dois coordenadores de tutoria responderam ser o Centro de Educação a Distância e os outros dois disseram ser a coordenação do curso, sendo que um deles disse que a coordenação de tutoria também é responsável por essa formação. Com relação à periodicidade, cada um deles indicou uma diferente: quinzenal, ocasional, semanal e no início do trabalho com cada disciplina em que o tutor irá atuar.

Foi perguntado também aos coordenadores de tutoria sobre principais conteúdos trabalhados nessa formação e as respostas indicaram as seguintes dimensões:

**Tabela 23:** Conteúdos tratados na formação dos tutores, segundo os coordenadores de tutoria

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Papel do tutor	01
Aspectos Gerais da EaD	01
Recursos da plataforma a ser utilizada	03
Recursos tecnológicos	01
Conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado	02

Fonte: elaboração própria.

Logo, apesar de termos somente quatro coordenadores de tutoria participantes da pesquisa, cada resposta dada por eles pôde ser organizada em mais de uma dimensão. A fala seguinte, por exemplo, diz respeito às dimensões “papel do tutor” e “recursos da plataforma a ser utilizada”:

Mediação nos espaços da plataforma, usos dos recursos disponibilizados pela mesma; enriquecimento pedagógico da sua ação como tutor (Quest.1).

As dimensões “aspectos gerais da EaD” e “recursos da plataforma a ser utilizada” podem ser verificadas na resposta:

Como lidar com os alunos e disciplinas, utilizar o moodle, legislação e quanto ao conteúdo de disciplinas os próprios professores (Quest.3).

Já sobre “recursos da plataforma a ser utilizada” e “conteúdos da(s) disciplina(s) do curso para o qual foi selecionado”, um professor respondeu: “Feedback, mediação, conteúdos pedagógicos específicos (Quest.4)”.

A fala seguinte demonstra uma preocupação da coordenação de tutoria com “recursos tecnológicos” e “conteúdos da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado”:

Encontro com os docentes no início do oferecimento de cada disciplina na plataforma para discutir os detalhes da disciplina; encontro com o coordenador dos tutores no início de cada semestre para o planejamento das atividades, treinamento com o setor de tecnologia toda vez que isso é necessário conforme diagnóstico do coordenador da tutoria e o pedido dos tutores, uso de metodologias ativas (Quest. 2).

Pedimos aos coordenadores de tutoria que identificassem, também por meio de questão aberta, os recursos e metodologias utilizados na formação dos tutores dos cursos em que atuam. Sobre os recursos/ferramentas temos a seguinte frequência: virtualmente.

**Tabela 24:** Recursos/ferramentas utilizados na formação para a tutoria, segundo os coordenadores de curso

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Espaço virtual	01
Espaço virtual e encontro presencial	03

Fonte: elaboração própria.

Já com relação às metodologias, identificamos reuniões presenciais, debate e seminário, o que pode ser verificado na resposta:

Ocorre mensalmente e quando há necessidade, atendimento individual a algum tutor/professor ou mesmo pequenos grupos. A própria plataforma com seus recursos, reuniões presenciais mensais, estudo,

seminário e discussão de temas mediados por textos. Oficinas (Quest.1).

Além disso, foi solicitado aos coordenadores de tutoria que indicassem o que acreditavam ser fundamental na formação do tutor para o exercício de sua função. As respostas foram organizadas dentre as dimensões:

**Tabela 25:** O que é fundamental ser tratado na formação do tutor, segundo os coordenadores de tutoria

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Papel do tutor	04
Recursos tecnológicos	04
Recursos da plataforma a ser utilizada	04
Conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado	04

Fonte: elaboração própria.

A fala de um coordenador de tutoria, que muito bem representa o que os outros três disseram, deixa claro que todas as dimensões anteriores são vistas como fundamentais:

1. treinamento para uso da plataforma e de outros recursos corretamente, atividade contínua e conforme as necessidades de cada tutor;
2. seminário com os professores conteudistas para entenderem a proposta que o professor contemplou na elaboração do curso;
3. seminário com o coordenador para avaliar as postagens feitas, os problemas encontrados no período anterior, planejamento de cada etapa, participação na aula inaugural do semestre oferecida aos alunos com um palestrista conhecido na área, participação ou conhecimento das aulas gravadas que vão para a plataforma.
4. Seminário sobre metodologias ativas que podem ser empregadas no ensino à distância para que o tutor atue corretamente (Quest.4).

Todos os coordenadores de tutoria indicaram, portanto, a importância de uma formação de tutores baseada nos recursos da plataforma utilizada e tecnológicos de forma geral, bem como no conteúdo da disciplina em que irão atuar. E apenas um deles enfatizou a importância de o tutor saber qual o seu papel para que tenha uma boa relação junto aos alunos e aos professores. E, como já era de se esperar, uma vez que aos coordenadores de tutoria cabe uma atuação diretamente junto aos tutores, verificamos, por meio das respostas, uma proximidade entre esses dois grupos, deixando claro que conhecem a formação dos tutores.

#### 4.1.3. A prática da tutoria

Foi interesse deste estudo de doutorado conhecer sobre as funções que os tutores vêm desempenhando; para isso, perguntamos ao conjunto de pesquisados das diferentes universidades federais mineiras – tutores, coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos dos cursos a distância – sobre a prática de tutoria.

O questionário aplicado aos tutores enfatizou:

- ações desempenhadas;
- problemas encontrados.

Já o dos coordenadores de curso e de tutoria versou sobre as funções:

- do tutor presencial;
- do tutor a distância.

E os professores, assim como os alunos, responderam a questões sobre:

- habilidades;
- ações desempenhadas.

Com as respostas apresentadas pelos diferentes investigados, realizamos um agrupamento, dentre as dimensões apresentadas a seguir, de forma que identificássemos os indícios das práticas de tutoria ocorridas nas universidades mineiras pesquisadas.

- Docência compartilhada – atuação do tutor acontecendo conjuntamente com a do professor da disciplina em que atua. Inspiramo-nos em estudo pós-doutoral de Calderano (2013) que diz observar na docência compartilhada um espaço em que o estagiário participe ativamente do processo, das diversas atividades, num processo de interação com o professor. Procuramos, portanto, a partir do que dizem os investigados da EaD, essa possibilidade de parceria entre tutor e professor.
- Mediação partilhada – vai além da mediação proposta pelos documentos oficiais, já que estabelece uma parceria não somente entre professores/tutores e alunos, mas também entre os próprios alunos para produção de conhecimento. O professor/tutor, nesse contexto, passa a ser o mediador da mediação, segundo Bruno (2007), que é liderada por um aluno com maior domínio do tema discutido.
- Mediação – assim como indicado nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior (BRASIL, 2007b), o tutor atua mediando o processo pedagógico junto a estudantes distantes fisicamente, esclarecendo dúvidas,

intervindo em fóruns de discussão, de forma que os alunos possam apreender sobre os conteúdos estabelecidos pelos professores.

- Apoio e acompanhamento pessoal – por conta da evasão, muito comum em cursos na modalidade EaD, ao tutor é exigido esse apoio e acompanhamento individual, seja por contato telefônico ou por *e-mail*, de forma que consiga descobrir, a tempo, motivos que podem levar os alunos a desistirem dos cursos. Ocorre uma espécie de apadrinhamento, que “permitirá reduzir as possibilidades de evasão do aluno, uma vez que caberá ao tutor um papel especial de socialização e aferição das necessidades individuais daquele” (UNIFAL, 2010, p. 72).
- Suporte administrativo e/ou tecnológico – papel muitas vezes esperado do tutor por parte da coordenação do curso, já que esse ator é o que mais próximo está dos alunos, podendo auxiliar nas questões de matrícula, acesso à plataforma, disponibilização de material didático, certificação, etc.
- Animador – muito próximo do que se espera do tutor ao vê-lo como um suporte pessoal aos estudantes, ao animador cabe o papel de ser um motivador, para que os alunos consigam cumprir suas tarefas e não evadam.

Tais categorias surgem a partir da nossa prática na modalidade a distância e também a partir do que pesquisas da área e documentos oficiais indicam sobre a prática da tutoria. A partir da empiria e da teoria, buscamos identificar, nas respostas do grupo de investigados, informações que nos mostrassem se as práticas dos tutores estão mais voltadas a atender ao que está prescrito oficialmente, determinando ser responsabilidade do tutor atuar como suporte ao professor (BRASIL, 2007b), ou se esse ator tem encontrado espaço para uma atuação junto ao docente como vemos acontecer no curso de Pedagogia da UFJF (BARBOSA, 2010).

As dimensões “mediação”, “apoio e acompanhamento pessoal”, “suporte administrativo e/ou tecnológico” e “animador” demonstram uma prática mais arraigada ao que a regulamentação da EaD entende como função do tutor, por isso as entendemos como aquelas que atendem ao que está prescrito oficialmente. Já a “docência compartilhada” e a “mediação partilhada” são categorias que nos mostram indícios de um trabalho diferenciado, indo além do que está previsto nos documentos oficiais.

#### ***4.1.3.1. O que disseram os tutores sobre a prática desenvolvida por eles***

Elencamos um conjunto de ações e pedimos aos tutores que apontassem uma alternativa – “nunca faço”, “faço sozinho”, “faço com os demais tutores”, “faço com o professor da disciplina e com os demais tutores”, ou “faço com o professor da disciplina” – que correspondesse ao seu atual trabalho na EaD. A frequência de respostas é apresentada na tabela a seguir:



**Tabela 26:** Possíveis ações desempenhadas pelos tutores

N.	AÇÕES	NUNCA FAÇO	FAÇO SOZINHO	FAÇO C/ TUTORES	FAÇO C/ PROF. E TUTORES	FAÇO C/ PROF.
01	Elaboração do material didático utilizado na disciplina;	16	1	2	1	0
02	Definição dos recursos a serem utilizados na disciplina;	15	1	0	3	1
03	Estabelecimento dos procedimentos desenvolvidos na disciplina;	15	0	0	3	2
04	Elaboração das atividades avaliativas a serem realizadas pelos alunos;	16	0	1	1	2
05	Estabelecimento de critérios de avaliação das atividades realizadas pelos alunos;	13	2	0	2	3
06	Orientação aos alunos em relação às regras da disciplina;	2	6	5	4	3
07	Orientação aos alunos em relação às regras do curso como um todo;	6	3	4	3	4
08	Intervenções nos fóruns de discussão;	1	12	4	3	0
09	Reflexões sobre intervenções nos fóruns;	1	10	4	4	1
10	Fomento à participação dos alunos;	0	14	3	3	0
11	Incentivo à interação entre os alunos;	1	13	4	2	0
12	Valorização da participação dos alunos, comentando-as de maneira positiva e construtiva;	1	14	3	2	0
13	Recondução da discussão quando as postagens dos alunos fogem ao tema;	2	14	3	1	0
14	Reconhecimento do conhecimento prático trazido pelos alunos;	0	12	4	2	2
15	Proposição de relação entre o conhecimento prático e a teoria;	0	8	5	4	3
16	Esclarecimento de dúvidas dos alunos;	0	8	5	4	3
17	Orientação aos alunos de como realizar as atividades propostas;	0	11	4	3	2
18	Correção das atividades avaliativas realizadas pelos alunos;	3	14	2	1	0
19	Elaboração de relatórios de notas e participação dos alunos;	2	14	1	2	1
20	Ida aos polos para os encontros presenciais;	7	5	3	3	2
21	Avaliação do trabalho da equipe da disciplina, ao término desta, para possíveis correções.	9	2	2	7	0

Fonte: elaboração própria.

O fato de realizarem ou não as ações, bem como a forma como o fazem – sozinhos ou em equipe – nos mostraram aspectos da prática dos tutores, ou seja, se estão entre as dimensões apresentadas anteriormente: **docência compartilhada, mediação partilhada, mediação, apoio e acompanhamento pessoal, suporte administrativo e/ou tecnológico, animador**. Dessa forma, ao agruparmos as respostas dadas, pudemos perceber, a partir da escala que varia de “nunca faço” até “faço com o professor da disciplina”, a existência ou não de uma prática tal como prevista oficialmente ou que vai além do que os documentos indicam.

Em quase 50% das 21 ações elencadas, mais da metade dos tutores diz realizar sozinho, conforme apresentado na tabela seguinte:

**Tabela 27:** Ações em que a maioria dos tutores realiza sozinho

N.	AÇÕES	FAÇO SOZINHO
08	Intervenções nos fóruns de discussão;	12
09	Reflexões sobre intervenções nos fóruns;	10
10	Fomento à participação dos alunos;	14
11	Incentivo à interação entre os alunos;	13
12	Valorização da participação dos alunos, comentando-as de maneira positiva e construtiva;	14
13	Recondução da discussão quando as postagens dos alunos fogem ao tema;	14
14	Reconhecimento do conhecimento prático trazido pelos alunos;	12
17	Orientação aos alunos de como realizar as atividades propostas;	11
18	Correção das atividades avaliativas realizadas pelos alunos;	14
19	Elaboração de relatórios de notas e participação dos alunos.	14

Fonte: elaboração própria.

Algumas ações foram sinalizadas como não fazendo parte da prática da maioria dos tutores:

**Tabela 28:** Ações não realizadas pela maioria dos tutores

N.	AÇÕES	NUNCA FAÇO
01	Elaboração do material didático utilizado na disciplina;	16
02	Definição dos recursos a serem utilizados na disciplina;	15
03	Estabelecimento dos procedimentos desenvolvidos na disciplina;	15
04	Elaboração das atividades avaliativas a serem realizadas pelos alunos;	16
05	Estabelecimento de critérios de avaliação das atividades realizadas pelos alunos;	13

Fonte: elaboração própria.

Além das alternativas citadas anteriormente sobre a prática de tutoria, no instrumento de pesquisa havia também uma questão na qual os tutores poderiam se manifestar, abertamente, sobre alguma tarefa a mais que realizassem. Dos 20 tutores, apenas 3 responderam e disseram:

Lista de exercícios de revisão / faço com o colega (tutor) (Quest. 2).  
Incentivo individualizado à participação dos cursistas no desenvolvimento das atividades propostas/sozinho (Quest. 16).

As afirmativas anteriores revelam indícios da ausência de uma prática compartilhada entre tutor e professor, pois, ao citar a realização de uma tarefa em equipe, o tutor sinaliza que a realiza com outro tutor ou sozinho.

Foi perguntado também sobre os problemas relacionados à prática de tutoria. Assim, como nas questões sobre as funções desenvolvidas por eles, foram também discriminados possíveis dilemas da prática<sup>36</sup>, nos quais deveriam assinalar: “nunca”, “às vezes” e “sempre”, cuja frequência pode ser verificada na tabela a seguir:

---

<sup>36</sup> A definição desses dilemas é fruto de pesquisa teórica e da minha prática de tutoria.

**Tabela 29:** Problemas relacionados à prática de tutoria

	Nunca	Às vezes	Sempre
Falta de embasamento teórico para as intervenções nos fóruns	12	7	1
Dificuldade na utilização dos recursos utilizados no ambiente virtual de aprendizagem	13	5	2
Falta de habilidade com os recursos da plataforma de EaD na qual trabalha	16	3	1
Falta de conhecimento dos conteúdos teóricos trabalhados	14	6	0
Falta de formação didático-pedagógica	18	2	0
Falta de formação para utilização de mídias	13	6	1
Fragilidade na formação didático-pedagógica do professor	11	8	1
Fragilidade na formação teórica do professor	14	6	0
Despreparo do professor para atuar na EaD	12	6	2
Precária participação do professor da disciplina no dia a dia do curso	6	11	3
Ausência de momentos com o professor para discussão teórica	7	9	4
Ausência de momentos com o professor para discussão de questões práticas do curso	7	11	2
Centralização da elaboração de material didático na figura do professor	4	3	13
Inexistência de estabelecimento de critérios de avaliação, por parte do professor, das atividades da disciplina	11	7	2
Falta de participação da tutoria na elaboração das atividades avaliativas	8	5	7
Ausência de orientações para realização dos relatórios de notas, de participações dos alunos	8	11	1
Critérios de avaliação das atividades da disciplina elaborados somente pelo professor	6	8	6
Ausência de acompanhamento por parte do professor da disciplina na plataforma	3	12	5
Desconhecimento da dinâmica do curso como um todo	14	4	2
Desconhecimento do projeto pedagógico do curso	16	4	0
Ausência de encontro com a coordenação do curso	10	6	4
Falta de autonomia	11	7	2
Inviabilidade de ida aos polos para os momentos presenciais	9	7	4
Dificuldade de convivência com outros tutores	15	4	1
Ausência de interação com outros tutores	13	5	2
Alunos desmotivados	2	15	3
Alunos sem embasamento teórico	2	14	4
Alunos com dificuldade no uso da tecnologia	2	16	2
Pouca frequência dos alunos na plataforma	2	15	3
Alunos sem a autonomia necessária em cursos a distância	2	15	3

Fonte: elaboração própria.

No entanto, os problemas elencados pelo instrumento de pesquisa foram agrupados em algumas dimensões, que entendemos representar cada conjunto. Sobre “formação do tutor”, temos:

- Falta de embasamento teórico para as intervenções nos fóruns;

- Dificuldade na utilização dos recursos utilizados no ambiente virtual de aprendizagem;
- Falta de habilidade com os recursos da plataforma de EaD na qual trabalha;
- Falta de conhecimento dos conteúdos teóricos trabalhados;
- Falta de formação didático-pedagógica;
- Falta de formação para utilização de mídias.

Na dimensão “formação dos professores das disciplinas” agrupamos os seguintes problemas:

- Fragilidade na formação didático-pedagógica do professor;
- Fragilidade na formação teórica do professor;
- Despreparo do professor para atuar na EaD.

Com relação à dimensão “metodologia de trabalho”, entendemos ser:

- Precária participação do professor da disciplina no dia a dia do curso;
- Ausência de momentos com o professor para discussão teórica;
- Ausência de momentos com o professor para discussão de questões práticas do curso;
- Centralização da elaboração de material didático na figura do professor;
- Inexistência de estabelecimento de critérios de avaliação, por parte do professor, das atividades da disciplina;
- Falta de participação da tutoria na elaboração das atividades avaliativas;
- Ausência de orientações para realização dos relatórios de notas, de participações dos alunos;
- Critérios de avaliação das atividades da disciplina elaborados somente pelo professor;
- Ausência de acompanhamento por parte do professor da disciplina na plataforma.

Sobre “relação institucional”, temos os seguintes problemas:

- Desconhecimento da dinâmica do curso como um todo;
- Desconhecimento do projeto pedagógico do curso;
- Ausência de encontro com a coordenação do curso;
- Falta de autonomia;
- Inviabilidade de ida aos polos para os momentos presenciais.

Já os seguintes dilemas foram agrupados na dimensão “relação interpessoal”:

- Dificuldade de convivência com outros tutores;
- Ausência de interação com outros tutores.

E, finalmente, temos os problemas a seguir, que entendemos serem decorrentes do “perfil dos alunos”:

- Alunos desmotivados;
- Alunos sem embasamento teórico;
- Alunos com dificuldade no uso da tecnologia;
- Pouca frequência dos alunos na plataforma;
- Alunos sem a autonomia necessária em cursos a distância.

Fazendo essa distinção entre as causas dos dilemas enfrentados pela tutoria, segundo os próprios tutores, temos a porcentagem apresentada a seguir:

**Tabela 30:** Causas dos problemas enfrentados na prática pela tutoria

<b>Dimensões</b>	<b>Nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Sempre</b>
Formação do tutor	72%*	24%	4%
Formação do professor	62%	33%	5%
Metodologia de trabalho	33%	43%	24%
Relação institucional	60%	28%	12%
Relação interpessoal	70%	23%	7%
Perfil dos alunos	10%	75%	15%

Fonte: elaboração própria.

Além da sinalização dos problemas feita pelos tutores na listagem disponibilizada no instrumento de pesquisa, foi pedido também que eles marcassem, dentre os problemas listados, aquele que, para cada um, constituísse o maior problema no âmbito de sua atuação como tutor. A frequência com que cada dimensão foi apontada é apresentada a seguir:

**Tabela 31:** O maior problema no âmbito da prática, segundo os tutores

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Formação do tutor	1
Formação do professor	2
Metodologia de trabalho	11
Relação institucional	2
Relação interpessoal	0
Perfil dos alunos	4

Fonte: elaboração própria.

De forma que pudéssemos conhecer o que os outros atores tinham a dizer sobre a prática de tutoria, questionamos os coordenadores de curso, bem como com os demais investigados, sobre essa dimensão, o que será apresentado a seguir.

#### **4.1.3.2. O que disseram os coordenadores de curso sobre a prática da tutoria**

Foi perguntado aos coordenadores de curso, por meio de uma questão aberta, o que acreditavam ser atribuição dos tutores, dos que atuam presencialmente e dos que atuam a distância. Sobre as funções dos tutores, sejam eles atuantes a distância ou presencialmente, organizamos as respostas (Apêndice XIII) nas dimensões – **docência compartilhada, mediação partilhada, mediação, apoio e acompanhamento pessoal, suporte administrativo e/ou tecnológico, animador**. No entanto, como um mesmo coordenador de curso elencou mais de uma atribuição, apresentamos, a seguir, a frequência com que cada dimensão apareceu dentre as respostas que deram sobre os tutores presenciais e também sobre os que atuam a distância.

**Tabela 32:** Atribuição dos tutores presenciais, segundo os coordenadores de curso

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Docência compartilhada	1
Mediação partilhada	0
Mediação	1
Apoio e acompanhamento pessoal	8
Suporte administrativo e/ou tecnológico	7
Animador	0

Fonte: elaboração própria.

O item “apoio e acompanhamento pessoal”, portanto, é visto como atribuição da tutoria presencial, segundo todos os coordenadores de curso. E tal dimensão pode ser verificada nas respostas a seguir:

Orientar e colaborar com os alunos nas tarefas presenciais e/ou administrativas nos polos. Zelar pelos equipamentos e materiais dos laboratórios nos polos. Estar à disposição nos polos para fornecer equipamentos e materiais necessários para que os alunos possam realizar suas tarefas experimentais (Quest. 1).

Apoio às dúvidas imediatas dos alunos referentes às questões administrativas e técnicas, mediação polo e universidade, auxílio presencial nos encontros e oficinas no polo. No caso da UFLA, no curso de Pedagogia, responsável por articular ações de extensão do curso nos polos, dentre outras (Quest. 3).

Ele que faz o elo do curso com os alunos e acompanha presencialmente todos os alunos (Quest. 5).

Quanto aos tutores que atuam a distância, os coordenadores sinalizaram um número muito superior de atribuições às que afirmaram ser inerentes aos tutores presenciais:

**Tabela 33:** Atribuição dos tutores a distância, segundo os coordenadores de curso

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Docência compartilhada	4
Mediação partilhada	0
Mediação	4
Apoio e acompanhamento pessoal	8
Suporte administrativo e/ou tecnológico	1
Animador	2

Fonte: elaboração própria.

Como forma de ilustrar o que entendemos como docência compartilhada, trazemos algumas respostas dos coordenadores que nos indicam que seja essa uma atribuição dos tutores que atuam a distância:

Entendo o tutor como docente e por isso deve mediar a construção do conhecimento na sua disciplina de responsabilidade. Contribuir para que o objetivo daquela disciplina seja alcançado. Estudar o material e participar da capacitação do professor da disciplina para atuar com qualidade na mediação. Sanar as dúvidas dos alunos no que diz respeito ao conteúdo da disciplina. Participar de forma colaborativa para a qualidade do curso. Contribuir com a construção Projeto Político Pedagógico do curso (Quest. 3).

Participar dos cursos, oficinas, seminários e reuniões para aprofundamento teórico relativo aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas; Realizar estudos e pesquisa sob orientação da coordenação de cada Centro; Conhecer e participar das discussões relativas à elaboração, revisão e uso de material didático; Auxiliar o aluno em seu processo de estudo; orientando-o individualmente ou em pequenos grupos; Estimular o aluno a ampliar seu processo de leitura, extrapolando o material didático; Detectar problemas dos alunos, buscando encaminhamentos de solução; Participar ativamente do processo de aprendizagem; Relacionar-se com os demais tutores, na busca de contribuir para o processo de avaliação do curso; Interagir e mediar sessões de chats e fóruns; Avaliar com base nas dificuldades apontadas pelos aprendizes, os materiais didáticos e atividades de ensino utilizados no curso; Apontar as falhas no sistema de tutoria; Informar sobre a necessidade de apoios ao aprendiz complementares não previstos pelo projeto; Participar do processo de avaliação do curso. Coordenar as atividades programadas para os encontros presenciais da sua turma no semestre (Quest. 4).



Apesar de termos a indicação, por meio das falas dos coordenadores de curso pesquisados, de docência compartilhada na prática dos tutores a distância, vimos que o item “apoio e acompanhamento pessoal” também é visto como função deles, assim como dos tutores presenciais. As falas de alguns coordenadores justificam termos frequência nessa dimensão:

- participar dos cursos, oficinas, seminários e reuniões para aprofundamento teórico relativo aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas;
- realizar estudos e pesquisa sob orientação da coordenação de cada Centro;
- conhecer e participar das discussões relativas à elaboração, revisão e uso de material didático;
- auxiliar o aluno em seu processo de estudo; orientando-o individualmente ou em pequenos grupos;
- estimular o aluno a ampliar seu processo de leitura, extrapolando o material didático (Quest. 4).

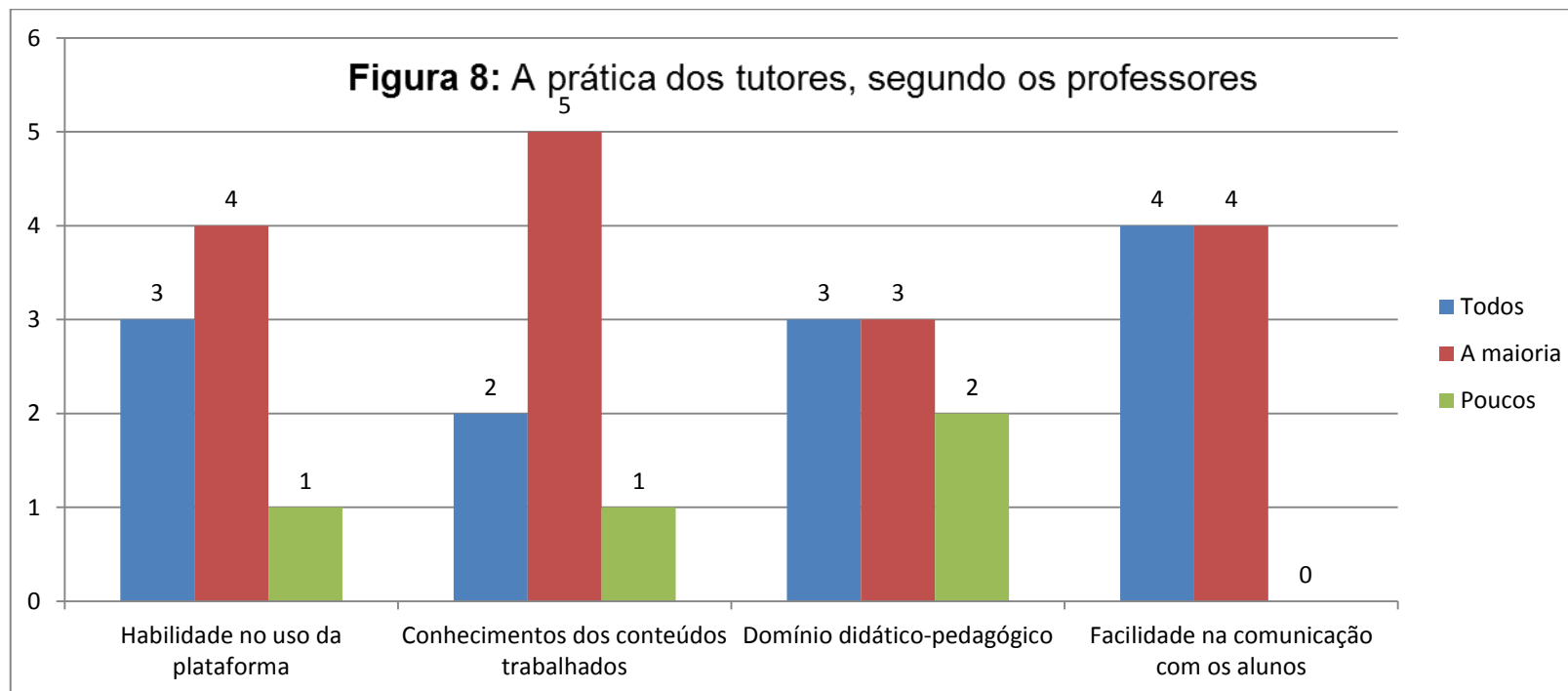
Os tutores a distância têm como função atender e orientar os alunos acerca dos conteúdos das disciplinas, orientados pelos professores das mesmas. Cabe a esses tutores motivar os alunos e evitando, também aqui, a evasão e o descompromisso com o estudo. Os tutores a distância do curso de licenciatura em Computação têm formação na área da disciplina (Quest. 7).

O tutor a distância deve ou deveria trabalhar no sentido de acompanhar o rendimento do estudante, apoiando em suas dúvidas e fazendo a ponte entre tutor a distância, professor, polo, Universidade (Quest. 8).

As falas dos coordenadores de curso indicam que o foco do tutor, seja a distância ou presencial, deve ser o aluno, indo além de um trabalho direcionado ao processo de ensino e aprendizagem, mas sim de atenção, de apoio conforme as necessidades dele. Sobre esse foco, também foram questionados os professores das disciplinas, o que veremos na seção seguinte.

#### 4.1.3.3. O que disseram os professores sobre a prática da tutoria

Sobre a prática de tutoria, foi solicitado aos professores que indicassem como viam, de modo geral, os tutores de sua(s) disciplina(s). Por meio de uma questão fechada, deviam sinalizar a alternativa mais adequada – “todos”, “a maioria”, “poucos” – para cada aspecto.



Fonte: elaboração própria.

Com relação às ações desenvolvidas pelos tutores, os professores deviam indicar a frequência em que cada uma era desenvolvida, dentro de uma escala que variou entre “nunca faz” e “faz com o professor da disciplina”, conforme tabela a seguir:

**Tabela 34:** Ações desenvolvidas pelos tutores, segundo os professores

AÇÃO	FREQUÊNCIA				
	NUNCA FAZ	FAZ SOZINHO	FAZ C/ TUTORES	FAZ C/ PROF. E TUTORES	FAZ C/ PROF.
Elaboração do material didático utilizado na disciplina	8	0	0	0	0
Definição dos recursos a serem utilizados na disciplina	5	0	0	1	2
Estabelecimento dos procedimentos desenvolvidos na disciplina	3	0	0	3	2
Elaboração das atividades avaliativas a serem realizadas pelos alunos	6	0	0	1	1
Estabelecimento de critérios de avaliação das atividades realizadas pelos alunos	5	1	0	0	2
Orientação aos alunos em relação às regras da disciplina	0	2	1	4	1
Orientação aos alunos em relação às regras do curso como um todo	2	3	0	1	2
Intervenções nos fóruns de discussão	0	5	1	2	0
Reflexões sobre intervenções nos fóruns	1	1	1	4	1
Fomento à participação dos alunos	0	5	2	1	0
Incentivo à interação entre os alunos	0	4	2	2	0
Valorização da participação dos alunos, comentando-as de maneira positiva e construtiva	0	5	2	1	0
Recondução da discussão quando as postagens dos alunos fogem ao tema	1	5	1	0	1
Reconhecimento do conhecimento prático trazido pelos alunos	1	3	2	1	1
Proposição de relação entre o conhecimento prático e a teoria	2	3	2	0	1
Esclarecimento de dúvidas dos alunos	0	1	1	4	2
Orientação aos alunos de como realizar as atividades propostas	0	2	2	3	1
Correção das atividades avaliativas realizadas pelos alunos	0	3	2	1	2
Elaboração de relatórios de notas e participação dos alunos	1	5	2	0	0
Ida aos polos para os encontros presenciais	3	0	3	2	0
Avaliação do trabalho da equipe da disciplina, ao término da mesma, para possíveis correções	3	0	0	3	2

Fonte: elaboração própria.

Os professores puderam também se expressar, por meio de uma questão aberta, sobre atividades desempenhadas pelos tutores, não sinalizadas na questão anterior, e três responderam. No entanto, as respostas giraram em torno de aspectos já apontadas na questão fechada, cujas opções foram apresentadas anteriormente. Eis o que disseram:

Procuro gestar autonomia nos procedimentos dos tutores; acato sugestões sobre conteúdo, avaliações e atividades nas reuniões presenciais de capacitação. Mas nem sempre os tutores apresentam suas opiniões, posto que alguns professores parecem não abrir esse diálogo. Diante de quaisquer questionamentos e/ou reclamações de alunos sobre o curso, conteúdo, atividades ou mesmo contra o trabalho da tutoria - SEMPRE consulto o tutor antes de dar retorno ao aluno - seja para remeter ao diálogo entre ambos seja para indicar caminhos para "atender" ao problema levantado. Também ao perceber alguma desatenção na plataforma por parte do tutor, procuro ouvi-lo para depois mandar (ou não) o caso para a Coordenação do Curso/de Tutores (Quest. 3).

O professor formador elabora a disciplina sozinho e o tutor aplica. Há uma capacitação inicial dessa disciplina pelo professor e o acompanhamento do mesmo, mas o professor não interage com os alunos, só o tutor (Quest. 4).

Como existem tutores presenciais, as idas aos polos não são mais feitas, mas já fiz algumas (sempre no início das disciplinas) (Quest. 6).

As falas anteriores indicam uma prática de tutoria conforme prevista oficialmente, uma vez que os professores sinalizam a fragmentação entre elaborar e aplicar, cabendo ao docente a elaboração, e ao tutor, a aplicação. Até mesmo quando o professor alega procurar agir diferente, deixando que a tutoria interfira na elaboração, não obtém sucesso por conta da postura tradicional do tutor, habituado a atuar conforme padrão estabelecido, segundo o docente. De forma a alcançar um número maior de informações com relação à prática de tutoria, questionamos também os coordenadores de tutores, conforme apresentamos a seguir.

#### ***4.1.3.4. O que disseram os coordenadores de tutoria sobre a prática dos tutores***

Aos coordenadores de tutoria perguntamos, por meio de uma questão aberta, quais seriam as funções dos tutores presenciais e a distância. O mesmo questionamento foi feito aos coordenadores de curso. Os tutores presenciais assim se manifestaram:

Ajudam na realização das tarefas, das matrículas, aplicam as provas enviadas aos polos (Quest.1).

Recepcionar bem tutores e professores que forem ao Polo (...) Dar suporte técnico (uso dos equipamentos e da plataforma) aos alunos e demais pessoas que precisarem no Polo (Quest.2)

São responsáveis pela organização dos espaços que os alunos irão utilizar no polo e que os professores vão precisar (Quest.3).

Auxiliam como um secretário, pois eles devem cuidar da documentação do polo e do que precisa ser enviado para a universidade (Quest.4).

Já sobre as funções dos tutores que atuam a distância, os coordenadores de tutoria participantes da pesquisa afirmaram:

Ele é que acompanha os alunos pela plataforma. Abre os foruns e acompanha as postagens, tira as dúvidas dos alunos, acompanha as salas de bate papo, corrige as provas aplicadas nos polos, lança as notas no sistema (Quest.1).

Ser mediador para os estudos dos alunos na plataforma; atuar junto ao professor da disciplina no planejamento e desenvolvimento da mesma; contribuir nos estudos dos alunos de forma a facilitar o aprendizado; dar atendimento individualizados aos alunos quando assim se fizer necessário; trabalhar no sentido de que todos os alunos que ingressem no curso possam não apenas fazê-lo, mas fazê-lo com sucesso em seu aprendizado (Quest.2).

O tutor a distância deve atuar junto ao aluno, tirando suas dúvidas e ensinando o conteúdo (Quest.3).

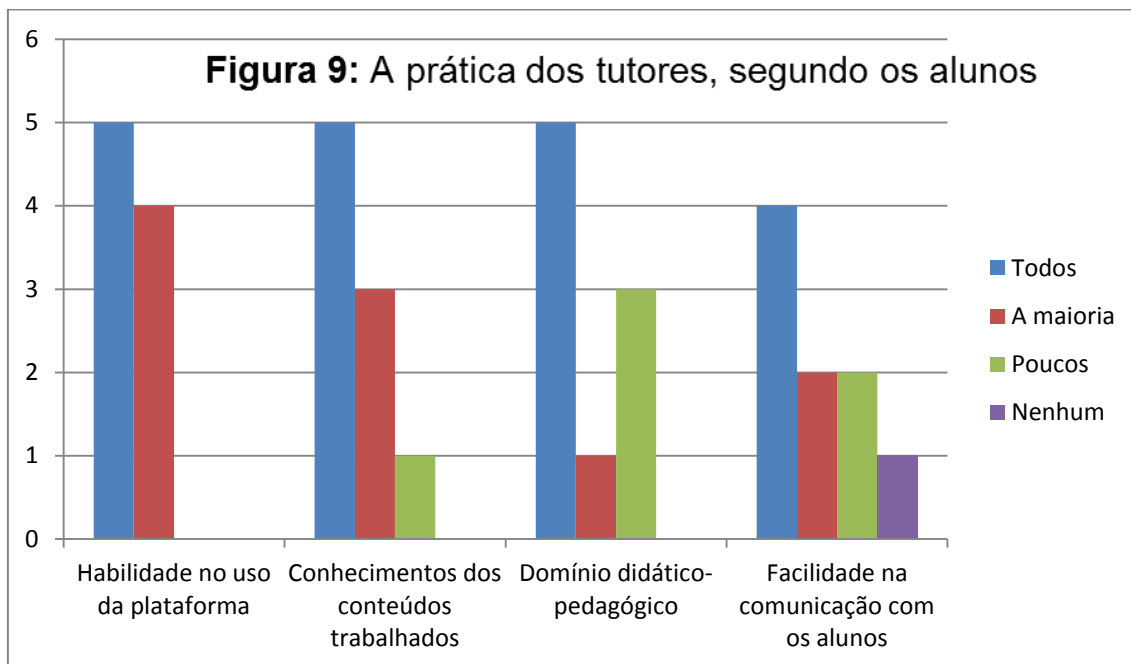
Ser um mediador do conteúdo na plataforma, ser um elo do professor com o aluno (Quest. 4).

As respostas apresentadas pelos quatro respondentes indicaram que há uma diferenciação bem demarcada entre as funções dos tutores presenciais e dos que atuam a distância: aos primeiros cabem atribuições mais de ordem administrativa; aos segundos, de ordem acadêmica, como pudemos identificar nas falas anteriores.

#### ***4.1.3.5. O que disseram os alunos sobre a prática da tutoria***

Os alunos participantes desta pesquisa – assim como os tutores, os professores e os coordenadores de tutoria – foram indicações dos coordenadores de curso, que, por meio de suas secretarias, também nos forneceram os contatos. Assim como procedemos com todos os investigados, estabelecemos contato via endereço eletrônico e, com isso, obtivemos retorno de nove alunos de duas licenciaturas na modalidade a distância: Geografia e Pedagogia, de duas universidades mineiras participantes. A pesquisa com os alunos visou identificar sobre habilidades dos tutores, bem como ações desenvolvidas por eles.

Com relação às habilidades dos tutores das disciplinas dos seus cursos – habilidade no uso da plataforma, conhecimento dos conteúdos trabalhados, domínio didático-pedagógico e facilidade na comunicação com os alunos – os alunos puderam apontar a alternativa mais adequada dentre as alternativas “todos”, “a maioria”, “poucos” e “nenhum”. Eis a frequência das respostas, no gráfico a seguir:



Fonte: elaboração própria.

Assim como questionado aos professores, aos alunos também perguntamos sobre as ações desenvolvidas pelos tutores, com qual frequência elas ocorriam.

**Tabela 35:** Ações desenvolvidas pelos tutores dos cursos de Geografia e Pedagogia de duas universidades mineiras, segundo os alunos

AÇÃO	FREQUÊNCIA			
	TODOS	A MAIORIA	POUCOS	NENHUM
Orienta os alunos em relação às regras da disciplina.	5	2	2	0
Orienta os alunos em relação às regras do curso como um todo.	5	0	4	0
Intervém nos fóruns de discussão.	5	1	3	0
Fomenta a participação dos alunos.	5	1	3	0
Incentiva a interação entre os alunos.	5	1	3	0
Orienta os alunos em como realizar as atividades propostas.	5	1	3	0
Valoriza a participação dos alunos, comentando-as de maneira positiva e construtiva.	5	0	3	1
Reconduz a discussão quando às postagens dos alunos fogem ao tema.	5	0	3	1
Reconhece o conhecimento prático trazido pelos alunos.	5	0	1	3
Relaciona o conhecimento prático com a teoria.	5	1	2	1
Esclarece as dúvidas dos alunos.	4	1	4	0
Corrige as atividades avaliativas.	4	3	2	0

Fonte: elaboração própria.

Ainda com relação à prática dos tutores, foi pedido aos alunos que indicassem atribuições não elencadas pelo instrumento de pesquisa. Dos nove alunos respondentes, dois assim se manifestaram:

Não existe uma padronização de conduta dentro das disciplinas. Os resultados seriam melhores se isso ocorresse (Quest. 2).

No curso de Geografia Ead (ele cita a instituição) temos um tutor à distância por cada disciplina que auxilia o professor. Os tutores à distância são responsáveis pela postagem das atividades, notas, orientações e correção. No entanto, dependendo da dúvida é o professor que responde e repassa para o tutor postar, além de que muitos professores entram na plataforma e eles mesmo esclarecem. Temos um tutor presencial que permanece no polo que "deveria" ajudar a resolver as dúvidas que não fossem sanadas na plataforma, no entanto ele funciona mais como um secretário. Então muitas das questões acima esclarecemos com os professores nas aulas presenciais que acontece todo semestre a cada 15 dias, sendo que nas aulas alguns professores são acompanhados pelos tutores à distância (Quest. 5).

Sobre o que a empiria nos apresenta, encerramos esta seção ressaltando que, a partir do que nos contaram os participantes da pesquisa – tutores, coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos sobre dimensões da tutoria de diferentes universidades federais mineiras, identificamos algumas convergências e disparidades sobre as dimensões da tutoria. Por exemplo: sobre o perfil, indagamos apenas aos tutores, e podemos afirmar que é, predominantemente, composto de pessoas do sexo feminino, com idade que varia de 27 aos 52 anos; sobre o perfil acadêmico, identificamos também que a maioria atua na área de formação, ou seja, é licenciada.

Com relação à formação da tutoria para a prática encontramos aproximações e dissonâncias nas falas dos quatro grupos investigados: tutores, coordenadores de curso, professores e coordenadores de tutoria. Houve dissonâncias quando identificamos que todos os tutores afirmam receber formação, e a quase totalidade deles afirma ser o Centro de Educação a Distância o seu proponente, enquanto os outros grupos indicaram não majoritariamente o Cead como o responsável, sinalizando, inclusive, a não existência de formação, como afirmou um coordenador de curso e um professor, ou o desconhecimento dessa informação, segundo dois professores. Sobre os conteúdos tratados na formação, há aproximações, já que, sobre as dimensões abordadas, os quatro grupos de investigados indicaram a utilização dos recursos, o papel do tutor e o conteúdo da disciplina.

Sobre a prática de tutoria, as respostas dos tutores e dos professores indicaram que há dois extremos: há aquelas ações não desempenhadas e aquelas que realizam sozinhas. Quanto às atividades ligadas diretamente aos alunos, demandadas durante curso, professores e tutores afirmaram ser de responsabilidade somente da tutoria; enquanto as que são relativas à elaboração das disciplinas, que antecedem o início do curso, não são realizadas pela tutoria. Essa realidade é reforçada pela fala dos coordenadores de curso que afirmaram entender, como atribuições dos tutores, ações mais voltadas ao apoio e acompanhamento pessoal dos alunos, bem como ao suporte administrativo e/ou tecnológico. O que dizem três dos quatro coordenadores de tutoria investigados também possibilita que enxerguemos o tutor como o que atua durante a realização do curso, uma vez que afirmam ser função deste a atuação junto aos alunos, sendo um mediador, dando, inclusive, um atendimento individualizado. E os alunos, quando solicitados para responderem sobre a prática dos tutores nos cursos que realizavam, apontaram como sendo inerentes à maioria deles ações também ligadas ao dia a dia da disciplina, como intervenção nos fóruns, orientação de atividades propostas,



esclarecimentos de dúvidas, correção de atividades, ou seja, atividades relacionadas ao ambiente virtual utilizado. No entanto, esses são apenas pequenos ensaios do que apresentamos nos próximos capítulos – análise e conclusão –, nos quais fazemos o entrecruzamento dos dados obtidos por meios das diversas questões e dos diferentes grupos investigados, de maneira que possamos responder às questões de fundo dessa tese e fomentar um debate sobre as dimensões da tutoria.

Junto aos dados até aqui apresentados, temos também o estudo desenvolvido pela equipe de pesquisa da coordenação acadêmica do Centro de Educação a Distância, ao qual já nos referimos, cujos dados nos permitiram identificar algumas dimensões da tutoria, as quais trazemos na próxima seção.

## 4.2. A pesquisa junto aos tutores-cursistas da Cead/UFJF

Em busca do conhecimento das dimensões da tutoria, buscamos os dados da pesquisa realizada pela Coordenação Acadêmico-Pedagógica junto aos tutores que realizaram os cursos de capacitação ofertados por essa mesma coordenação. A partir dessas informações, que serão apresentadas, a seguir, pudemos conhecer o que 21 tutores dizem com relação à formação e à prática da tutoria.

### 4.2.1. A formação para a prática segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I – Cead/UFJF

Reafirmando que um dos propósitos da pesquisa realizada pela Coordenação Acadêmico-Pedagógica do Centro de Educação a Distância da UFJF era o de aperfeiçoar o processo formativo oferecido aos atores da EaD, duas questões do instrumento aplicado indagavam aos tutores sobre a formação oferecida, ou seja, sobre a formação da tutoria para a prática que acabavam de realizar.

Um das questões – “Como você avalia a formação da qual participou?” – teve a seguinte frequência de respostas:

**Tabela 36:** Avaliação da Formação em EaD, segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I

<b>CLASSIFICAÇÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Excelente	18
Boa	03

Fonte: elaboração própria.

Assim como o instrumento aplicado aos tutores das diferentes universidades mineiras, também foi solicitado que os tutores-cursistas, por meio de uma questão aberta, dissessem o porquê da classificação da avaliação da formação recebida por eles.

Organizamos as justificativas que classificaram a formação para atuação na EaD dentro as dimensões a seguir, emergidas a partir dos dados, sendo que em algumas respostas identificamos mais de uma dimensão:

**Tabela 37:** Justificativa da avaliação da formação recebida pelos tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I

CLASSIFICAÇÃO	DIMENSÃO	FREQUÊNCIA
Excelente	Implicações diretas para atuação	06
	Metodologia	12
	Concepção de EaD	01
	Relação teoria e prática	01
	Não justificou	02
Boa	Metodologia	03

Fonte: elaboração própria.

A dimensão “metodologia” se apresenta com mais frequência dentre as falas dos tutores-cursistas, sendo reconhecida positivamente, conforme podemos verificar nas falas seguintes:

Todo o conteúdo foi muito bem desenvolvido (quest.2).

O curso foi bastante objetivo e interativo, além do conteúdo estar claro pudemos manusear os recursos propostos e esclarecer dúvidas. Excelente dinâmica (quest.5).

A abordagem teórica, os exercícios práticos e, principalmente, a atuação das tutoras contribuíram para o sucesso do curso (quest.10).

Considero excelente pois foi um curso que consegue mediar conhecimentos de maneira objetiva, por meio de atividades práticas de serem realizadas (quest.14).

As falas a seguir fizeram com que as apresentássemos na frequência da dimensão “implicações diretas para atuação”:

Avalio o curso como excelente, devido ao suporte que nos é proporcionado em nossa prática como tutor, conheci e aprendi usar muitos recursos ao qual eu desconhecia. Acredito que será de grande relevância para minha atuação na ead (Quest.17).

O curso me ajudou a compreender com mais ênfase a função do tutor e as ferramentas principais da plataforma (Quest.20).

A dimensão “relação teoria e prática” também emergiu dos dados e foi identificada na resposta: “O curso proporcionou a correlação da teoria com a prática, o que configurou uma aprendizagem muito significativa (Quest. 4)”. Enquanto a dimensão “concepção de EaD” foi percebida na fala: “O curso foi muito bem estruturado e ampliou muito meu conhecimento sobre EAD (Quest. 11)”.

Sobre a formação para atuação na tutoria, a partir dos depoimentos dos tutores-cursistas, podemos concluir que todos eles avaliam positivamente aquela ofertada pelo Cead/UFJF e que a maioria deles indica que sua metodologia é que justifica essa avaliação. No entanto, apenas seis dos 21 tutores-cursistas investigados classificam essa formação como “excelente”, por ter “implicações diretas para a atuação”. Podemos explicar tal posicionamento pelo fato de esse processo formativo ser uma capacitação inicial para a tutoria, que ainda desconhece a prática, o que justifica também os questionamentos feitos pela equipe de pesquisa da Coordenação Acadêmico-Pedagógica em torno do que os tutores acreditam ser função dos que atuam a distância e presencialmente, e não perguntar diretamente sobre as funções exercidas por eles na tutoria da EaD. E é sobre isso que trataremos na próxima seção.

#### 4.2.2. A prática de tutoria segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I – Cead/UFJF

Foi interesse da pesquisa conhecer o que os tutores-cursistas acreditavam ser papel da tutoria, suas funções e a responsabilidade dos tutores. Com esse intuito, foram disponibilizadas as seguintes questões: “Quanto ao tutor a distância, como você o vê? Qual o papel dele nesse processo? Quanto ao tutor presencial, como você o vê? Qual o papel dele nesse processo? Quais as principais funções e responsabilidades do tutor?”

A partir do que disseram os 21 tutores-cursistas investigados sobre funções e responsabilidades da tutoria que atua a distância, organizamos as falas nas dimensões a seguir, as quais foram definidas, como já ressaltado anteriormente, a partir da nossa prática na EaD, bem como do que pesquisas da área e documentos oficiais indicam.

**Tabela 38:** Funções e responsabilidades dos tutores a distância, segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I – Cead/UFJF

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Mediação	19
Apoio e acompanhamento pessoal	04
Suporte administrativo e/ou tecnológico	02

Fonte: elaboração própria.

A dimensão “mediação” pôde ser identificada nas falas de 19 tutores, dos 21 investigados, das quais trazemos algumas, apresentadas a seguir:

Mediador dos cursos e da aprendizagem (quest.2).

Vejo o tutor como um mediador nas relações entre professor e aluno e entre aluno e conhecimento. Seu papel é extremamente importante para o bom andamento do curso (Quest.3).

Auxilia o aluno na construção do seu conhecimento. Ele tem a grande responsabilidade de concretizar as propostas e os objetivos da disciplina construídos conjuntamente por ele e pelo professor (Quest. 7, 13, 14, 15, 20 e 21).

É a ponte de ligação da instituição com o aluno e tem como papel ser o facilitador neste processo tanto no âmbito institucional quanto na relação aluno tutor (Quest. 10, 11, 12, 16, 17 e 18).

Como pode ser verificado nas falas apresentadas anteriormente, houve respostas idênticas ao questionamento do que seria o papel da tutoria a distância. Assim, como os instrumentos de pesquisa estavam disponíveis virtualmente, acreditamos que pode ter havido uma consulta a algum referencial teórico por parte dos tutores-cursistas.

As falas a seguir foram interpretadas por nós como inerentes à dimensão “apoio e acompanhamento pessoal”, sendo algumas delas não restritas apenas a esse aspecto, uma vez que o que lemos no questionário quatro (Quest. 4) também tem relação com as dimensões “mediação” e “suporte administrativo e/ou tecnológico” assim como o que está no questionário cinco (Quest. 5) também interpretamos como relacionado à dimensão “mediação”.

Acho fundamental um tutor para que o acompanhamento dos alunos seja mais frequente (Quest.1).

O tutor a distância é o profissional responsável pela mediação do processo de ensino e aprendizagem. Atua diretamente junto aos alunos da EaD na orientação das atividades, na avaliação do desempenho, na efetivação da interação e no estímulo necessário para a conclusão do curso de forma qualitativa (Quest.4).

O tutor e mediador estimulador do estudante. Deve mostrar a ele que estudar a distância e responsabilidade do aluno e que exige dele disciplina, mas que a presença do tutor o faz para auxiliá-lo e possibilitar avanços conforme a necessidade do aluno (Quest. 5).

Ele é muito importante para dar andamento nesta modalidade de ensino, ele é o orientador, o mestre e incentivador do aluno (Quest. 6).

A dimensão “suporte administrativo e/ou tecnológico”, além do que lemos no questionário 4 (Quest. 4), também está presente na fala a seguir: “Promove o aprendizado através do envio de material e orientação quanto às dúvidas dos alunos de EAD”.

Sobre o papel que deve desempenhar a tutoria presencial, as respostas dos 21 tutores-cursistas pesquisados foram agrupadas nas dimensões a seguir:

**Tabela 39:** Funções e responsabilidades dos tutores presenciais, segundo os tutores-cursistas do Curso de Capacitação de Tutores – Módulo I – Cead/UFJF

<b>DIMENSÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Mediação	11
Suporte administrativo e/ou tecnológico	08
Apoio e acompanhamento pessoal	03
Animador	02

Fonte: elaboração própria.

A dimensão “mediação”, assim como ocorreu com relação ao que disseram ser função dos tutores que atuam a distância, também foi a mais citada dentre o que falaram ser responsabilidade da tutoria presencial, e a identificamos na fala de 11 tutores-cursistas. Respostas como as que seguem demonstram isso:

Vejo o tutor presencial como o mediador entre a instituição e o polo. Seu papel é fundamental para o bom andamento das aulas presenciais (Quest.3).

O tutor presencial atua diretamente com o professor na exposição do conteúdo para os alunos esclarecendo as dúvidas e oferecendo todo o suporte necessário (Quest.4).

Orienta e media o processo ensino-aprendizagem, demonstra conhecimento necessário contribuindo para a aprendizagem dos cursistas (Quest.07, 09, 12, 13, 14, 20 e 21).

O que os tutores-cursistas disseram sobre o papel dos tutores a distância esteve presente também nas respostas sobre os tutores presenciais – o que também entendemos ser fruto de consulta à teoria, pelo fato de o instrumento estar disponível virtualmente. Isso ocorreu não somente na dimensão “mediação”, mas também nas dimensões “suporte administrativo e/ou tecnológico”, “apoio e acompanhamento pessoal” e “animador”, conforme as falas apresentadas a seguir.

Com relação à dimensão “suporte administrativo e/ou tecnológico”, temos as respostas:

Acho fundamental, afinal existem dúvidas (sejam teóricas ou técnicas, como mexer no computador) que necessitam ser tiradas presencialmente (principalmente em casos de alunos que estão em contato com um computador pela primeira vez) (Quest.1).

Um suporte para os cursistas (Quest. 2).

O tutor presencial atua diretamente com o professor na exposição do conteúdo para os alunos esclarecendo as dúvidas e oferecendo todo o suporte necessário (Quest. 4).

Auxiliar presencialmente no uso das tecnologias. Auxiliar o melhor contato do aluno com o tutor caso o primeiro esteja com dificuldade de acesso ao moodle e conseqüente de contato com o tutor a distância (Quest.5).

Ele orienta o aluno na parte tecnológica e em tirar dúvidas (Quest. 6).

É um assessor, colaborador desse processo enquanto responsável pelos recursos de acessibilidade ao polo (Quest. 8, 17 e 20).

Já a fala “Esclarece dúvidas que não foram resolvidas a distância (Quest. 10, 11 e 17)” representa a dimensão “apoio e acompanhamento pessoal”. E o que lemos nos questionários 15 e 18, além de identificarmos como inerente à dimensão “mediação”, também entendemos ter relação com a dimensão “animador”: “Propõe atividades de acordo com as dificuldades que observa no contato com os alunos, além disso, orienta, motiva e atua tendo como foco a aprendizagem dos cursistas” (Quest. 15 e 18).

Tratando-se do que os tutores-cursistas entendem como papel da tutoria presencial e da que atua a distância, identificamos mais aproximações do que disparidades, uma vez que a dimensão “mediação” foi a de maior frequência em ambos os casos. No entanto, não podemos desprezar que, segundo as respostas desses pesquisados, os tutores presenciais devem atuar mais como suporte administrativo e/ou tecnológico do que os que trabalham a distância. Porém, o fato de obtermos respostas idênticas dos diferentes tutores-cursistas, o que pode ser fruto de pesquisa teórica, nos induz a pensar que eles também podem estar sendo induzidos a uma distinção pré-estabelecida nesses papéis por parte de alguns documentos, como o Projeto Pedagógico de um curso, conforme estudo de Gelatti *et al.* (2010), apresentado anteriormente. E, conforme ressaltamos ao final da subseção anterior, na qual trouxemos o que os tutores-cursistas pesquisados falam da formação para a tutoria, esses atores ainda estavam iniciando na prática, podendo não ter embasamento empírico sobre ela. Contudo, vamos prosseguir a uma análise mais atenta de todo esse contexto, assim como de todos os

dados apresentados neste capítulo, na próxima seção, para responder a nossas três questões de fundo sobre perfil, formação e prática da tutoria.

## **5. DIMENSÕES DA TUTORIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O QUE ESTÁ PREVISTO OFICIALMENTE E O QUE OCORE NA PRÁTICA?**

A partir dos objetivos gerais do estudo – conhecer os tutores atuantes nas licenciaturas a distância, verificar a formação recebida por eles para atuarem na EaD e identificar o que fazem na prática –, reafirmamos a intenção de dar respostas às questões de fundo “O perfil acadêmico do tutor condiz com o curso em que atua?”; “Quais as dimensões abordadas na formação oferecida ao tutor, quando essa é realizada?” “Há indícios de uma prática compartilhada entre a tutoria e a equipe de professores?”

Dar respostas a tais questões é o que fazemos neste capítulo, além de refletir sobre algumas questões surgidas a partir do confronto dos dados, da nossa prática, dos documentos oficiais e do que estudos anteriores dizem sobre a tutoria. O entrecruzamento das respostas dos diferentes participantes às diferentes questões, amparado pelo referencial bibliográfico consultado, possibilitou que “enxergássemos” o que à primeira vista não foi revelado. O que se segue, portanto, é fruto da análise feita dos dados obtidos junto a tutores, coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos das universidades federais mineiras pesquisadas.

### **5.1. O perfil dos tutores atuantes nas licenciaturas**

A existência de um perfil daqueles que atuam na EaD que atenda ao que é estabelecido oficialmente foi confirmada por nós, no primeiro capítulo deste trabalho, baseando-nos nas pesquisas consultadas. Ter formação acadêmica em nível superior e ser estudantes de pós-graduação e/ou professores da rede pública de ensino por parte da tutoria são condições constatadas pelos estudos da área, atendendo a exigência para o recebimento de remuneração expressa na Lei nº 11.273 (BRASIL, 2006). No entanto, procurando responder à questão “quem é o tutor da UAB?”, sob outros aspectos, ainda de acordo com as pesquisas já realizadas, verificamos que estão na faixa etária dos 20 aos 50 anos – conforme anunciam os estudos de Pacheco (2011) e Garcia e Silva (2013) – e que são de ambos os sexos.

Com a pesquisa de campo realizada com 20 tutores das universidades federais mineiras pesquisadas, percebemos uma pequena alteração nesse perfil de tutoria, uma vez que a faixa etária dos pesquisados se ampliou para 64 anos e, apesar de haver tutores dos dois sexos – masculino e feminino, houve um predomínio de mulheres



(85%). Imaginamos que esse resultado seja fruto do que vem ocorrendo nas escolas de educação básica, uma vez que os tutores também atuam nesses espaços. Segundo os últimos estudos realizados pelo INEP<sup>37</sup> e pelo Ministério da Educação, mais de 80% dos profissionais que atuam em sala de aula das escolas de educação básica são mulheres: “(...) consideradas todas as etapas e modalidades da educação básica, 81,6% dos professores que estavam em regência de classe são mulheres e somam mais de um milhão e meio de docentes” (1.542.925) (BRASIL, 2009c, p. 22).

Entendemos ser esse grupo de mulheres majoritário, por seguir também uma tendência da educação presencial. Uma vez tendo formação na área da docência e vínculo com a escola pública, estão dentro do perfil que se espera dos tutores da educação a distância, conforme os documentos que regulam essa modalidade. Há um ciclo iniciado nas primeiras décadas do século XX que fomenta essa realidade:

No século XX, o caráter feminino do magistério primário se intensificou a tal ponto que, no final da década de 20 e início dos anos 30, a maioria já era essencialmente feminina. O Censo Demográfico de 1920 indicava que 72,5% do professorado do ensino público primário brasileiro compunha-se de mulheres e, no total de docentes, sem distinção de graus de ensino, elas somavam 65% (VIANNA, 2001/2002, p.85)

A profissão “magistério”, inicialmente vista como inerente ao masculino – já que apenas homens estudavam e trabalhavam, após a Revolução Francesa, e somente com a ascensão da burguesia a mulher passou a ocupar a posição de educar os filhos, passando também a ser aventada como um “lugar” feminino. Contudo,

[...] como consequência da abertura do magistério às mulheres, desqualifica-se e desvaloriza-se a mulher através do discurso da falsa igualdade dos gêneros, limitando suas qualidades profissionais, invocando um papel feminino, um suposto “dom” de um comportamento emocional e moral. Esse dom era considerado inadequado para outras funções do âmbito público. (...) A associação da atividade de magistério a um “dom” ou a uma “vocação” feminina baseia-se em explicações que relacionam o fato de a mulher gerar em seu ventre um bebê com a “consequente função materna” de cuidar de crianças; função esta que seria ligada à feminilidade, à tarefa de educar e socializar os indivíduos durante a infância. Dessa forma, a mulher deveria seguir seu “dom” ou “vocação” para a docência (RABELO; MARTINS)<sup>38</sup>.

---

<sup>37</sup> Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/profissionais-do-magisterio>>. Acesso em 03 Jan. 2017.

<sup>38</sup> Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf>>. Acesso em 03 Jan. 2017.

Sobre esse “nascimento” da mulher no magistério, Vianna (2001/2002) questiona: “Como as concepções sobre o que é socialmente definido como masculino e feminino aparecem nas vidas de professores e professoras?” (p. 92), e responde:

Os significados femininos e masculinos definem as relações entre professores/as e alunos/as no espaço escolar e no sindicato da categoria docente. (...) O esquema binário que situa o masculino e o feminino como categorias excludentes estende-se para definições do que é ser homem e do que é ser mulher, professor e professora em nossa sociedade. Essa dicotomia cristaliza concepções do que devem constituir atribuições masculinas e femininas e dificulta a percepção de outras maneiras de estabelecer as relações sociais. O cuidado, por exemplo, é visto como uma característica essencialmente feminina – para alguns uma responsabilidade natural, para outros, fruto da socialização das mulheres. Muitas atividades profissionais associadas ao cuidado são consideradas femininas, como a enfermagem, o tomar conta de crianças pequenas, a educação infantil, etc. O ato de cuidar, fundamental na relação com a criança, deve ser entendido como uma atividade que envolve compromisso moral. Criam-se, assim, vários estereótipos (VIANNA, 2001/2002, p. 93).

Percebe-se, portanto, a partir da afirmativa de Vianna (2001/2002), uma identificação da personalidade feminina com a profissão docente, em detrimento da masculina. E isso acaba sendo acompanhado por uma desvalorização da profissão, primeiramente pelo fato de que, para ser exercida, não era necessária uma formação específica, mas sim atributos pessoais, como a paciência, o saber cuidar, o zelo pelas crianças. A feminização do magistério, conforme Rabelo e Martins<sup>39</sup>, apresenta-se como um caminho possível e viável para as mulheres que precisam trabalhar, mas que também deviam continuar exercendo as atividades domésticas, ocasionando uma segunda causa para a desvalorização da profissão – a baixa remuneração, já que a carga horária de trabalho era inferior à maioria das funções exercidas por homens. Feminização essa, portanto, fruto de uma sociedade brasileira tradicionalmente patriarcal, como afirma Cruz (2000), que acabou por encaminhar a mulher para o magistério infantil.

Constatamos, portanto, a partir deste estudo de doutorado, também a feminização da tutoria, a qual entendemos ser decorrente dos mesmos motivos apontados no contexto do magistério: carga horária semanal de 20 horas; trabalho realizado, na maior parte do tempo, em casa; motivos já anunciados na introdução deste texto, para justificar a escolha em iniciar na tutoria. A remuneração, considerada irrisória, pode, no entanto, ser um complemento para quem pode continuar sendo

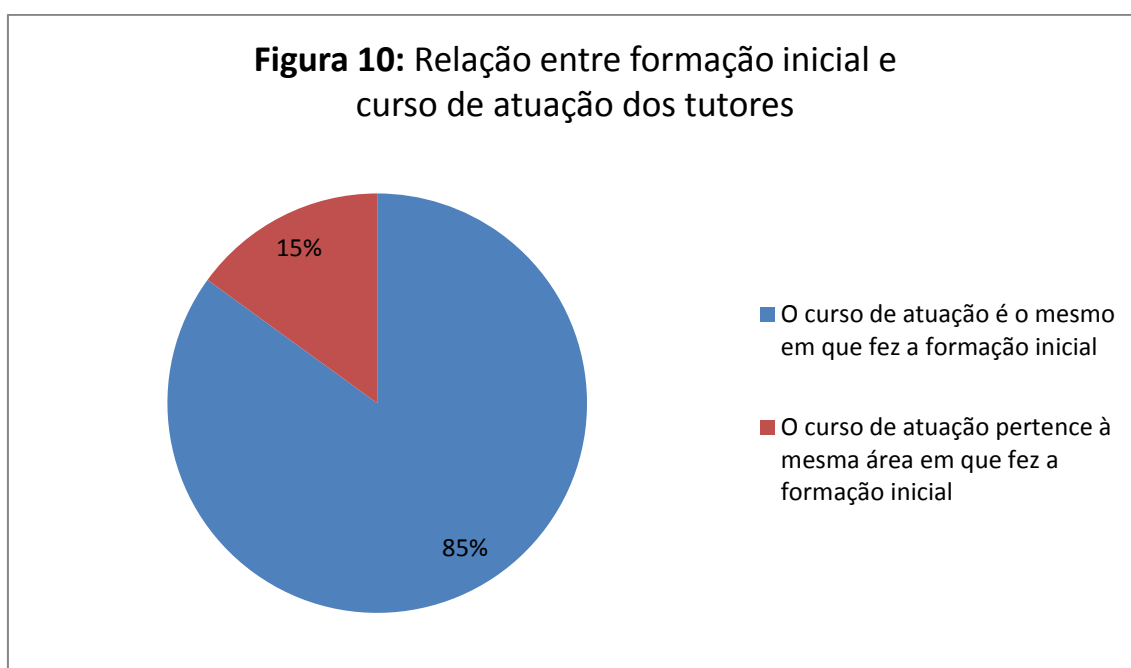
---

<sup>39</sup> Idem.

responsável pelas atribuições domésticas que, mesmo no século XXI, ainda vemos “cair sobre os ombros” das mulheres.

### 5.1.1. O perfil acadêmico do tutor condiz com o curso em que atua?

Em busca da resposta à primeira questão de fundo deste trabalho, realizamos o cruzamento das respostas às questões sobre a formação acadêmica da tutoria e sobre os cursos em que atuam. A partir do que apuramos junto ao primeiro grupo de investigados, os 20 tutores das diferentes universidades mineiras, concluímos que a maioria deles atua no mesmo curso em que receberam a formação inicial.



Fonte: elaboração própria.

Os 20 tutores das universidades mineiras pesquisadas são divididos, portanto, em dois grupos – os que atuam no mesmo curso em que realizaram a formação inicial e os que atuam na mesma área em que receberam a referida formação. A partir de editais consultados das universidades pesquisadas, verificamos que os processos de seleção apontam, como um dos pré-requisitos para a concorrência de uma vaga de tutoria, a formação na área de atuação, o que justifica a não existência de porcentagem referente ao item “O curso de atuação não apresenta relação direta com a área/campo em que fez a formação inicial”.

No entanto, há a exigência na área de formação, e não especificamente no mesmo curso, na maioria dos documentos de seleção consultados, como podemos constatar no edital de uma das universidades investigadas, o qual pretendeu selecionar tutores para quatro diferentes cursos. Identificamos no referido edital que, para o exercício da tutoria, é necessário ter concluído um curso de graduação, reconhecido pelo MEC, nas áreas especificadas para cada curso:

- disciplinas ofertadas no curso de Licenciatura em Filosofia: Licenciatura em Filosofia, Ciências Sociais e outras áreas afins de Ciências Humanas;
- o curso de Licenciatura em Pedagogia: Pedagogos(as) ou formação em qualquer outra licenciatura;
- disciplinas ofertadas no curso de Licenciatura em Letras Inglês: Licenciatura em Língua Inglesa e suas respectivas literaturas ou habilitação dupla (Língua Inglesa e Portuguesa) e suas respectivas literaturas;
- licenciatura em Letras Português: Licenciatura em Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas (UNIVERSIDADE E).

Não há uma normatização, nem mesmo em uma mesma universidade, já que que cada curso faz uma exigência diferente, o que ocorre também no processo de seleção e cadastro de reserva de tutores para atuar nas licenciaturas em Geografia, Matemática e Pedagogia, de outra universidade. Segundo texto do edital de seleção da Universidade F, para atuar na Licenciatura em Geografia, é preciso ter formação nesse curso, preferencialmente, ou em História, Pedagogia e/ou Normal Superior. Já para trabalhar na Licenciatura em Matemática, o tutor pode ser formado na Licenciatura em Matemática, em Física ou em Estatística. E, para que o tutor atue no curso de Pedagogia, o leque de formação fica ainda mais amplo, uma vez que ele pode ser formado em um dos seguintes 14 cursos: Normal Superior ou Licenciatura em Pedagogia; Letras; História; Filosofia; Geografia; Ciências; Artes Cênicas; Educação Física; Ciências Biológicas; Física; Química; Matemática; ou Estatística (UNIVERSIDADE F).

Entendemos essa abertura muito grande de cursos da formação inicial como problemática, uma vez que a prática, conforme está definido oficialmente e a nossa experiência na EaD sinaliza, exige formação no conteúdo de atuação. O próprio Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da Universidade F ressalta: “Para cada disciplina em curso corresponderão atividades específicas, propostas na plataforma pelos

professores/especialistas, acompanhadas e corrigidas pelos Tutores Presenciais e a Distância” (UNIVERSIDADE F). Além disso, a Resolução de nº 1 (BRASIL, 2016), já apresentada neste trabalho, enfatiza que cabe ao tutor dar “suporte às atividades docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes” (BRASIL, 2016, p. 4). E como fazer tudo isso, se a formação não for no curso em que atua? A formação para atuação na EaD tem esse aspecto como preocupação? Falaremos disso na seção seguinte, no entanto, precisamos ressaltar que as exigências da formação inicial descritas nos editais apresentados, que não se limitam ao curso em que os tutores atuarão, atendem ao que está previsto oficialmente. Há exigência nos documentos oficiais de que a tutoria seja graduada, não especificando a ligação dessa graduação com o curso em que atuará. O que diz respeito ao perfil da tutoria, na regulamentação da educação a distância no Brasil, é decorrente da preocupação com a viabilidade do pagamento da remuneração. Ser professor da educação básica da rede pública ou estudante de pós-graduação de instituição federal ou profissional vinculada à instituição em que atuará é o que define se o indivíduo pode ou não ser candidato à vaga de tutoria, viabilizando assim o cadastro dele no sistema UAB, que oficializa o contrato de prestação de serviço para o recebimento de uma bolsa, conforme o Formulário de Cadastramento de Bolsistas da Universidade Aberta do Brasil:

Declaro, ainda, sob as penas da lei, que as informações prestadas são a expressão da verdade e que preencho plenamente os requisitos expressos na Lei 11.273/ 2006 e da Lei 11.502/2007, para o recebimento da bolsa e que o recebimento da referida bolsa não constituirá acúmulo de bolsa de estudo ou pesquisa conforme disposto no artigo 1º inciso III da lei 11.273/2006 exceto os casos disciplinados pelas portarias conjuntas CAPES/CNPQ Número 01 de dezembro de 2007 e Portaria Número 02 de 10 de abril de 2013 e:

estou vinculado ao serviço público onde tenho \_\_\_ ano(s) no magistério; ou

sou aluno(a) de curso de pós-graduação Lato ou Stricto-sensu, reconhecido pela Capes.

sou profissional vinculado à IES de origem da tutoria (ANEXO 1).

Contradições são encontradas nos documentos oficiais, uma vez que ao perfil são demandados aspectos para que se regule o vínculo, de forma que o tutor possa receber a remuneração pelo trabalho realizado. Não vemos uma ligação desse perfil exigido com a prática de atuação, deixando isso em aberto para os cursos, para as instituições fazerem suas próprias definições. O que nos leva a encontrar, portanto, no edital de seleção de tutores de outra universidade, que não só há a exigência de que o tutor tenha formação no curso em que atuará, como também uma justificativa disso:

1.2 - De acordo com o Ofício Circular 20/DED/CAPES, de 15 de dezembro de 2011, dos tutores são exigidos:

a) formação em Matemática, **garantindo assim a qualidade da formação em nível superior** oferecida no âmbito do sistema UAB; (grifos nossos) (UNIVERSIDADE D).

Porém, ao consultarmos o referido documento – o Ofício Circular 20/DED/CAPES, de 15 de dezembro de 2011, que apresenta decisões e encaminhamentos procedentes do 5º. Encontro Nacional de Coordenadores UAB – verificamos que sobre o perfil dos tutores exige “formação na área da disciplina ou do curso em que atuam, garantindo assim a qualidade da formação em nível superior oferecido no âmbito do Sistema UAB” (BRASIL, 2011, p. 2). Logo, não há uma especificação de formação no curso em que atua, mas sim na área do curso. Área essa que, baseando-nos no que é definido pelo Ministério da Educação, por meio dos Referenciais Nacionais dos Cursos de Graduação, entendemos ser muito ampla, uma vez que todo o curso ofertado no âmbito do País está subdividido em apenas três: Ciências Exatas e da Terra; Comunicação e Artes; Humanidades<sup>40</sup>. São muitos cursos divididos em poucas áreas, colocando em uma mesma área, por exemplo, os cursos Administração e Licenciatura em Letras. Não entendemos que o tutor esteja preparado para atuar em um curso formador de professor se, por exemplo, for graduado em um curso de bacharelado, em consonância com o que já apresentamos aqui, sobre a importância de uma formação para a prática.

Além disso, vemos ainda outro problema na redação do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia a distância da Universidade D, quando reproduz o que está definido também no Ofício 20/DED/CAPES, sobre a garantia da qualidade do curso oferecido na modalidade a distância estar relacionada diretamente à formação inicial do tutor, atribuindo a este uma grande responsabilidade. Não se exige graduação no curso em que se atua, mas atribua a essa formação o peso de garantir a qualidade desse mesmo curso. No entanto, o edital de seleção para o curso de Pedagogia da referida universidade, a partir de uma série de exigências e/ou indicações não encontradas, usualmente, em outros editais, parece pretender suprir uma carência da formação inicial dos tutores, e também se eximir de responsabilidade de uma formação para a prática, quando afirma:

1.2.1 - O candidato a Tutor deverá ter conhecimento básico de informática.

---

<sup>40</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/consulta-publica/apresentacao>>. Acesso em: 23 jan. 2017.

1.2.3 - O candidato deverá, ainda, comprovar pelo menos um dos requisitos abaixo:

- a) ter, no mínimo, 01 (um) ano letivo ou 365 (trezentos e sessenta e cinco) dias de experiência comprovada em magistério, em qualquer nível do ensino básico ou superior, na modalidade presencial, na função de professor. Serão aceitas também atuações nas áreas de direção, orientação ou supervisão educacional, relacionadas ao Ensino Básico;
- b) ter concluído ou estar cursando pós-graduação lato ou stricto sensu em MATEMÁTICA (UNIVERSIDADE D).

1.2.4 - Ter familiaridade com a utilização de computadores e recursos de Internet como: Web, e-mail, fóruns, chats e outras ferramentas de comunicação. É desejável o domínio de Internet, plataforma Moodle e experiência em tutoria na Educação a Distância (UNIVERSIDADE D).

Investigando sobre outra universidade participante da pesquisa, vemos ocorrer também essa exigência de formação em licenciatura, não especificando a formação em Pedagogia, apesar de a seleção de tutor ser para atuação nesse curso. No edital do referido curso, lemos: “Somente poderá se inscrever no processo o candidato que: 2.1 Possuir como formação mínima Graduação em Pedagogia ou nas demais Licenciaturas reconhecidas pelo MEC” (UNIVERSIDADE B). No entanto, a partir de publicações da área da educação a distância, temos conhecimento de que é disponibilizada à tutoria e ao corpo docente desse curso uma formação continuada na prática:

A formação continuada de professores e de tutores é a marca do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia a distância da FACED-UFJF, que investe sistematicamente em reuniões semanais, quinzenais e mensais ao longo dos semestres letivos. Portanto, os professores-tutores (formadores de formadores) vivenciam processos de formação inicial e continuada tanto presencial, quanto virtualmente (BRUNO; TEIXEIRA, 2010, p.160).

Em suma, de forma a responder a nossa primeira questão de fundo: “O perfil acadêmico do tutor condiz com o curso em que atua?”, baseamo-nos nas informações fornecidas pelos 20 tutores pesquisados, de quatro universidades federais mineiras que responderam sobre essa dimensão. A resposta a esse questionamento é afirmativa, uma vez que identificamos que a maioria desses tutores possui formação no curso em que atua, indo além do que está definido oficialmente, exigindo apenas a formação inicial na área de atuação. Houve o predomínio feminino no cargo de tutoria, como ocorre na docência presencial, nas escolas, seguindo também a lógica de feminização do magistério. Há, portanto, uma estrutura que condiciona todo esse perfil, desde a

formação até o cumprimento dos pré-requisitos para o estabelecimento do vínculo junto ao sistema UAB, para, conseqüentemente, haver o recebimento da remuneração. Uma vez cumpridas essas exigências por parte dos tutores, voltamos nosso olhar, na próxima seção, para a formação para a prática, que as instituições ofertantes de EaD precisam proporcionar, em consonância com o Decreto nº 5.622, que diz ser de responsabilidade dessas instituições a capacitação de professores e tutores (BRASIL, 2005b).

## **5.2. Sobre a formação da tutoria**

Inicialmente, reafirmamos o nosso entendimento da necessidade da formação específica para atuação na EaD, devido às especificidades dessa modalidade de ensino, não sendo suficiente, portanto, a formação acadêmica inicial, cujo foco, na maioria das vezes, é a prática na educação presencial. E o que os nossos dados empíricos com relação ao perfil da tutoria nos mostraram, sobre a existência de tutor atuante sem formação no curso em que atua, faz com que enfatizemos ainda mais esse nosso pensamento. Com este estudo, buscamos saber da existência ou não dessa formação para que pudéssemos responder nossa segunda questão de fundo: “Quais as dimensões abordadas na formação oferecida ao tutor, quando ela é realizada?”. Os proponentes dessa formação e conteúdos trabalhados, portanto, também foram indagados por nós aos investigados. Tais questionamentos foram feitos não somente no intuito de conhecer a formação da tutoria para a prática, mas também de saber se ela condiz com o que é demandado a esses atores. Ou seja, houve a intenção de identificar se a formação capacitava para a prática na EaD, o que sabemos não ocorrer, seja pela nossa experiência e/ou pelo que dizem os estudos apresentados no segundo capítulo, com relação à educação presencial.

Contamos, portanto, com um número maior de pesquisados em prol do conhecimento dessa dimensão da tutoria, uma vez que, além dos investigados das diferentes universidades mineiras – tutores, coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos, consultamos os dados fornecidos pelos 21 tutores-cursistas do curso de capacitação ofertado pelo Cead/UFJF. Caminhando em uma estrada que se inicia na identificação do proponente da formação, passando pelos conteúdos tratados neste estudo, bem como conhecendo a avaliação que os tutores fazem dela, pensamos chegar à etapa que se concentra na próxima seção, em que refletiremos sobre a prática, de forma a identificar se uma dimensão atende à outra.



### 5.2.1. De quem é a responsabilidade da formação da tutoria?

Algumas indagações foram feitas por nós, anteriormente, sobre a existência de um desenho que preveja a necessidade de formação dos seus atores e de um modelo que a defina. Detendo-nos ao que é definido oficialmente, fica claro que, oficialmente, as instituições ofertantes da EaD são responsáveis pela capacitação daqueles que atuarão nessa modalidade de educação. Desde o que foi previsto pelo Decreto nº 1.917 (BRASIL, 1996a) sobre a capacitação de professores na área de EaD, mesmo que ainda não citando os tutores, até o que lemos nos Referenciais da Qualidade (Brasil, 2007b), mais de uma década após – as instituições ofertantes de cursos a distância devem desenvolver planos de capacitação para aqueles que atuam nessa modalidade. Tal ação configura-se até mesmo como uma das atribuições dos tutores no site<sup>41</sup> da Capes, que diz que cabe a esses atores “participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela instituição de ensino”. No entanto, não há menção sobre qual departamento, qual instituto ou qual órgão dentro da instituição que oferta a educação a distância seria o responsável pela capacitação dos que nela atuam.

A partir da instituição do Sistema UAB, surgiram espaços físicos (tratados anteriormente neste trabalho) destinados à centralização da gestão dos cursos ofertados pelas instituições – os Ceads ou Neads, que deviam também, conforme os Referenciais de Qualidade (BRASIL, 2007b), ser unidades responsáveis por garantir as ações e as políticas da educação a distância, devendo promover ensino, pesquisa e extensão. No entanto, não há diretriz clara que defina esses espaços como responsáveis pela oferta de capacitação dos profissionais da EaD. Oficialmente, portanto, temos a indicação da Instituição ofertante e não de algum órgão que faça parte dela.

Apesar de os documentos não apontarem, claramente, a responsabilidade da formação dos atores da EaD como sendo dos Ceads e/ou Neads, o referencial teórico consultado, os sites das instituições pesquisadas, bem como nossa prática na educação a distância indicam serem esses Centros e/ou Núcleos os proponentes dessa capacitação. O estudo de Corrêa (2011), apresentado anteriormente, deixa claro que a capacitação de tutores de uma instituição federal é de responsabilidade do Cead dessa instituição. Os Centros e/ou Núcleos de Educação a Distância de todas as universidades pesquisadas

---

<sup>41</sup> Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/como-participar/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

por nós possuem páginas virtuais, nas quais encontramos informações sobre iniciativas de formação da tutoria, demonstrando que esses espaços também são proponentes dela:

No dia 30 de março de 2016 foi realizado no Centro de Educação à Distância (CEAD) o IV Encontro de Tutores(as) à distância do Curso de Pedagogia com o objetivo de oferecer formação continuada aos tutores(as). Neste encontro foram abordadas e debatidas várias questões que perpassam a atuação do tutor (a), dentre as quais se destacam a importância da mediação no ambiente virtual, do feedback nas atividades e do estabelecimento do vínculo entre o tutor(a), professor(a) formador(a) e equipe de gestão, buscando uma ressignificação de sua prática pedagógica (...) Foi um encontro muito produtivo, como tem sido todos os encontros de formação continuada de tutores (UNIVERSIDADE E).

Curso de atualização em ferramentas de comunicação e softwares pedagógicos para uso nas licenciaturas de matemática e pedagogia - O presente curso tem por objetivo proporcionar atualização a tutores (...) em ferramentas de comunicação e softwares pedagógicos para serem usados na oferta de disciplinas de matemática dos cursos de Graduação em Matemática, Pedagogia e Administração Pública (UNIVERSIDADE F).

(...) o Centro de Educação Aberta e a Distância - CEAD (da UNIVERSIDADE A) promoveu capacitação de tutores presenciais e a distância dos cursos de graduação e especialização - modalidade EAD na sede da universidade (...) Tutoria, Mediação, Avaliação em Educação a Distância, Grupos de Trabalho por curso e Treinamento no sistema Moodle foram alguns dos temas abordados durante a capacitação que envolveu 76 participantes (UNIVERSIDADE A).

Essa atribuição dos Centros de Educação a Distância como proponente da formação da tutoria para a prática foi confirmada por 40 tutores, dentre os 41 pesquisados. No entanto, essa quase unanimidade do responsável pela formação da tutoria não é realidade entre os demais atores investigados – coordenadores de curso, professores e coordenadores de tutoria, como podemos verificar no capítulo de apresentação dos dados. Há até mesmo um coordenador de curso que afirma não existir formação, enquanto dois indicam serem eles próprios os proponentes e um sinaliza ser o professor da disciplina. Já os professores investigados indicaram uma diversidade maior de proponentes, além dos Ceads, como eles mesmos, os próprios tutores e os coordenadores de curso. Um desses docentes sinaliza não haver formação para a tutoria e dois afirmam não saberem se há. Dos quatro coordenadores de tutoria respondentes deste estudo, dois indicaram o Centro de Educação a Distância como o responsável pela formação, dois apontaram os coordenadores de curso, e um afirmou ser ele próprio.

Quando olhamos esses dados, tendo em mente o desenho estabelecido pelo sistema UAB, não os estranhamos, já que, conforme sinalizamos, a cada um dos atores

envolvidos na modalidade a distância cabe um conjunto de tarefas bem determinadas, bem específicas, demonstrando uma interação muito deficitária. Ou seja, apesar de o texto dos Referenciais de Qualidade (BRASIL, 2007b) mencionar a necessidade de uma equipe multidisciplinar, não há indicação da necessidade de um trabalho integrado. E isso é sentido na prática, quando os diferentes profissionais dessa modalidade desconhecem e/ou divergem nas respostas a um simples questionamento: “Qual tem sido o principal responsável pela formação do tutor que atua no seu curso?”.

Começamos, portanto, a perceber uma ausência do que Mill (2014) chama de polidocência, ou seja, de uma prática compartilhada entre os diversos atores da EaD em prol do ensino e da aprendizagem dos alunos. Essa realidade pode ser justificada pelo que é estabelecido oficialmente, por meio da Resolução nº 26 (BRASIL 2009), sobre as funções de coordenador de tutoria, de coordenador de curso e de professores. Há um sistema que condiciona essa realidade, já que está claro no documento que cabe ao coordenador de curso o papel de atuar nas atividades de coordenação de curso implantado no âmbito do Sistema UAB; ao professor, atuar nas atividades típicas de ensino; e ao coordenador de tutoria, atuar nas atividades de coordenação de tutores, forçando uma maior aproximação entre os dois conjuntos de atores – coordenadores de tutoria e tutores.

No entanto, quando os investigados sinalizam haver mais de um proponente da formação, identificamos uma possibilidade de formação, não somente inicial para atuação na tutoria, mas também continuada, durante toda a prática, conforme trazido anteriormente por Bruno e Teixeira (2010). Apesar de a nossa experiência indicar uma realidade diversa dessa, na qual obtivemos apenas uma capacitação, por meio do Cead da instituição em que atuávamos, apenas no início da prática, de forma que pudéssemos nos familiarizar com os recursos tecnológicos, o que vem ocorrendo, segundo essas autoras, em um curso especificamente, difere, já que

A equipe de coordenação do curso também oferece cursos de formação inicial e continuada aos tutores. Tal formação se dá por meio de reuniões mensais, em que são tratadas questões afeitas às ações de tutoria na Educação *online* e oficinas para capacitação nos recursos da Web 2.0. Participam também de formação continuada *online* no ambiente virtual de aprendizagem Moodle. Neste espaço virtual os professores tutores são convidados a: estudar as implicações e conceitos sobre as tecnologias da informação e comunicação na área da educação, trocar experiências junto aos seus pares, tirar dúvidas sobre os recursos utilizados no ambiente *online*, participar de conselhos de classe *online* ao final de cada período, aprofundar seus conhecimentos nas ferramentas disponíveis no ambiente virtual de

aprendizagem, conhecer e planejar aulas em web-conferências, dentre outras atividades de formação (BRUNO; TEIXEIRA, 2010, p. 161).

Quando nos deparamos com essa realidade apresentada anteriormente, em uma das universidades pesquisadas, começamos a refletir sobre que pode ser entendido como formação, já que a maioria dos tutores diz recebê-la somente dos Ceads e/ou Neads, enquanto alguns coordenadores de curso e professores afirmam não haver formação ou desconhecerem se há. Ressaltamos que questionamos a todos de igual maneira, ou seja, procuramos saber quem era o proponente da formação da tutoria para a prática. No entanto, vemos os documentos oficiais como dificultadores e até mesmo responsáveis por uma confusão sobre esse entendimento de formação para a prática, uma vez que, conforme já apresentamos anteriormente, temos a Resolução nº 1 (BRASIL, 2016), segundo a qual o tutor é aquele que atua na área de conhecimento de sua formação. Isso pode induzir à interpretação de que, uma vez sendo graduado na área do curso, tem-se formação para atuar.

Então, sobre qual formação estaríamos questionando nossos pesquisados? A tutoria já a possui, independente de uma capacitação ofertada pela instituição cujo foco seja a prática na modalidade a distância. Oficialmente, há um desencontro de diretrizes quando, ao mesmo tempo em que há a orientação de que a instituição deva oferecer capacitação aos atores da EaD, há também o reconhecimento apenas da formação em nível superior da tutoria como um pré-requisito para que ela atue. Logo, oficialmente, a formação para atuação na educação presencial, conforme já ressaltamos neste texto, capacita os profissionais para atuarem na modalidade a distância. No entanto, uma vez que vemos que as primeiras não têm capacitado de fato para atuação no ensino superior, como sinalizado por Gatti (2001) e Matsuoka (2012), dentre outros, não será suficiente para a EaD, que demanda muitos outros domínios, fazendo-se, portanto, necessária uma formação específica para atuação nessa modalidade.

Embora todos os tutores afirmem ter recebido formação para atuação, a maioria sinaliza ser essa apenas oriunda dos Ceads e/ou Neads. Entendemos que esse pensamento pode ser fruto do que é definido oficialmente, ou seja, de a regulamentação da EaD ser baseada em uma valorização extremada das tecnologias, com uma preocupação maior com os meios/instrumentos/ferramentas pelos quais essa modalidade de ensino ocorrerá do que com os recursos humanos. Desde o Decreto 1.917 (BRASIL,

1996a), identificamos a valorização da tecnologia em detrimento dos indivíduos envolvidos no processo educativo.

Conforme o que sinaliza Barreto (2008), já trazido anteriormente, há toda uma política educacional que promove um modelo de substituição tecnológica, não fortalecendo as instituições universitárias pela incorporação das TIC. Uma inversão de valores sobre o que é fundamental para o processo educativo é colocada quando a atenção se volta mais para os instrumentos do que para o humano. Logo, permite que ocorra o que o estudo de Cardoso (2012) aponta: uma precarização da formação por conta do não reconhecimento do tutor como docente, entendendo que é necessário obter apenas o domínio das ferramentas para atuar. Ou seja, a prática pode demandar dos tutores apenas o domínio das tecnologias, o que pode ser conseguido com a formação ofertada pelos Centros de Educação a Distância, não os fazendo entender, portanto, os momentos de conversa com professores e coordenadores de curso como formação continuada, não os apontando, conseqüentemente, como proponentes de sua formação. Ocorre, portanto, corroborando o estudo de Laszkiewicz (2012), uma prática da tutoria envolta de pouca mediação, pouco diálogo e pouca interação com os alunos. Os coordenadores de curso e professores, por sua vez, por permanecerem em seus institutos e não terem uma aproximação maior com os Centros de Educação a Distância, desconhecem sobre o que se passa neles.

Será que estamos assistindo a algo muito parecido com o que ocorre na educação presencial?! Enquanto nos cursos formadores de professores das licenciaturas presenciais vemos, segundo Saviani (2009, p. 149), que “a universidade não tem interesse pelo problema da formação de professores”, deixando essa função a cargo das Faculdades de Educação, os professores e coordenadores das licenciaturas a distância não se sentem responsáveis pela formação da tutoria, imaginando que alguém fará isso?! Uma rara exceção identificamos ocorrer no curso de Pedagogia, da UFJF, conforme apresentado por Bruno e Teixeira (2010).

Em suma, de acordo com os pesquisados, a formação da tutoria tem sido ofertada, no campo em estudo, por diversos proponentes, prevalecendo os Centros de Educação a Distância. Porém, a que é oferecida por esses espaços é que tem sido considerada como formação para a prática pela quase totalidade dos tutores investigados. Isso pode ser decorrente do que a prática demanda e também sofrer influência do que é definido oficialmente como atribuição da tutoria. No entanto, para

que saibamos mais sobre essa capacitação da tutoria, fomos em busca também de saber dos conteúdos que a compõem, sobre o que vamos falar na seção seguinte.

### 5.2.2. Quais as dimensões abordadas na formação oferecida ao tutor, quando esta é realizada?

Os tutores, os coordenadores de curso, os professores e os coordenadores de tutoria das universidades federais mineiras pesquisadas opinaram sobre os conteúdos abordados e/ou considerados importantes na formação da tutoria, conforme apresentado no capítulo anterior, e, a partir do que disseram, pudemos obter resposta à nossa segunda questão de fundo: “Quais as dimensões abordadas na formação oferecida ao tutor, quando está é realizada?”.

As dimensões mais apontadas como “devidamente focalizadas” pela maioria dos tutores investigados foram: “papel do tutor”, “aspectos gerais da EaD” e “recursos da plataforma”. Compreendemos como natural esse resultado, uma vez que os Ceads foram os mais indicados como proponentes da formação por esses atores. Sendo essas instituições parte do sistema UAB, cuja responsabilidade é dar suporte aos diferentes cursos de educação a distância ofertados pela universidade, a capacitação oferecida não poderá, portanto, focalizar dimensões como o “conteúdo da(s) disciplina(s)” em que cada tutor irá atuar. Os cursos de formação são direcionados aos diferentes tutores dos diferentes cursos, de várias disciplinas, como vimos acontecer no Centro de Educação a Distância da UFJF. Essa realidade dificulta também a abordagem dos conteúdos sobre “elaboração de material didático”, “avaliação de cursistas” e “pesquisa educacional”, que entendemos que precisa ser condizente com o curso e/ou disciplina em que a tutoria atua.

No entanto, como os 20 tutores das diferentes universidades mineiras investigadas avaliaram a formação que receberam, mesmo tendo ela privilegiado alguns aspectos em detrimento de outros, como “aspectos gerais da EaD”, “papel do tutor”, “recursos da plataforma”? A falta de abordagem das dimensões “conteúdo da(s) disciplina(s)”, “elaboração de material didático”, “avaliação de cursistas” e “pesquisa educacional” nos processos de formação não foi vista como um problema por esses atores. Fazemos tal afirmativa baseando-nos nas respostas dadas ao questionamento sobre os aspectos que julgavam ter maior importância no curso de formação da tutoria, que indicaram, quase que por unanimidade, ser “funções/atribuições da tutoria” e “uso dos recursos”. Logo, eles receberam formação nas dimensões que julgavam ter maior

importância. Ou será que julgaram serem mais importantes esses aspectos por terem sido os que foram “devidamente focalizados” no processo formativo? Ou ainda os teriam considerado como fundamentais por serem os domínios que a prática demandava? O estudo de Carlini (2012), que buscou saber de professores-tutores sobre o processo que os forma para a prática, corrobora essa realidade apresentada pelo nosso campo de pesquisa, uma vez que os investigados da autora afirmaram que não percebiam a necessidade de uma formação epistemológica e crítica, além do conhecimento técnico já obtido, e que se sentiam capacitados para exercer a atividade docente, privilegiando acentuadamente o domínio das ferramentas da web. Logo, a partir da prática, os investigados de Carlini (2012) avaliaram positivamente a formação que receberam. Por isso, julgamos importante conhecer a prática dos nossos pesquisados, de forma que possamos também avaliar se a formação os capacita ou não para as demandas que lhes são atribuídas. Voltaremos a esta discussão na próxima seção, quando analisaremos a prática da tutoria, de forma que possamos responder aos questionamentos.

No entanto, ainda temos a avaliação feita pelos 21 tutores-cursistas acerca da capacitação ofertada pelo Cead/UFJF da formação que receberam. Nenhum deles avaliou negativamente a formação para a prática de tutoria na qual participou e, como justificativa, a maioria apontou a forma como o curso foi conduzido, ou seja, a metodologia adotada. Cabe aqui ressaltar, porém, que a formação foi destinada àqueles que estavam iniciando na tutoria, podendo ser esse um motivo que os levou a fazer tal justificativa, não conseguindo ainda fazer ligação com o processo formativo e a prática, já que ainda não estavam atuando.

Ainda sobre os conteúdos abordados na formação, os coordenadores de curso também sinalizaram “papel do tutor”, “aspectos gerais da EaD” e “recursos da plataforma”, como sendo tratados na formação da tutoria, assim como fizeram os tutores. No entanto, tais coordenadores também indicaram a dimensão “conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado”. Ao mesmo tempo em que não reconhecem os Ceads e/ou Neads como proponentes da formação, alguns coordenadores indicam essas dimensões como sendo abordadas na formação oferecida aos tutores. Seria, então, o processo formativo dos tutores ofertado por coordenação de curso e por professores, imbuído desses conteúdos? Esse questionamento ganha ainda mais força quando identificamos, igualmente nas respostas dos professores, que “recursos tecnológicos”, “recursos da plataforma a ser utilizada”, “papel do tutor” e “conteúdo

da(s) disciplina(s) do curso”, também são os conteúdos abordados na formação da tutoria. Há, portanto, por parte de coordenadores de curso e professores, a afirmação de que a formação é desenvolvida por outros proponentes, não sendo o Cead o principal deles, como afirmam os tutores; o foco é o mesmo indicado por esses atores, ou seja: aspectos mais gerais da EaD, papel da tutoria, além dos conteúdos das disciplinas. Ou seja, entendemos que os proponentes, mesmo que divergentes, possuem o mesmo objetivo: formar tutores cientes do seu papel; com noção do que seja a educação a distância; com domínio dos recursos, das ferramentas e sabedores dos conteúdos com os quais irão trabalhar. Os coordenadores de tutoria investigados também confirmam essa nossa conclusão, quando sinalizam as mesmas dimensões como conteúdos da formação ofertada aos tutores. Enquanto houve divergência entre esses atores – coordenadores de curso, professores e coordenadores de tutoria – com relação ao proponente da formação dos tutores, houve consenso sobre as principais dimensões abordadas nela. Empiricamente, podemos responder à segunda questão de fundo desta tese – “Quais as dimensões abordadas na formação oferecida ao tutor, quando esta é realizada?” – com a palavra “várias”; sendo que alguns aspectos aparecem com mais frequência e outros não. Dentre as dimensões do primeiro grupo – “aspectos gerais da EaD”, “papel do tutor”, “recursos da plataforma” e “conteúdos da disciplina” –, esta última é mais citada por coordenadores de curso, professores e coordenadores de tutoria do que pelos próprios tutores. Seria possível os tutores receberem formação nos conteúdos das disciplinas em que atuam e não ressaltarem essa informação? Ou os demais grupos investigados, principalmente o de professores, que, segundo os documentos oficiais, devem ter como foco de trabalho o ensino, apontando a dimensão “conteúdos da disciplina” como presente na formação por entenderem ser essa a resposta que esperávamos deles?

De forma a complementarmos a análise que fazemos da formação para a prática recebida pela tutoria, precisamos entender a qual prática estamos nos referindo, uma vez que, já no início desta tese, ressaltamos a importância de um processo formativo que dê conta dessa dimensão. Logo, o que pretendemos aqui é, não somente conhecer a formação da tutoria, mas saber se ela condiz com o que a prática demanda, seja a definida oficialmente, seja pelo que empiria nos mostra. E sobre essa prática é que conversaremos na próxima seção, de forma que possamos também responder à terceira questão de fundo desta tese.



### 5.3. As ações desenvolvidas pela tutoria da educação a distância

A maioria dos documentos oficiais que regulamentam a EaD definem como função da tutoria: apoiar, dar suporte e auxiliar o docente (BRASIL, 2007b, 2009a, 2016). As diretrizes específicas da UAB<sup>42</sup> indicam que os tutores, em linhas gerais, devem desenvolver atividades que auxiliem professores, coordenadores de curso e alunos no desenvolvimento do curso, mediando a comunicação de conteúdos entre professores e alunos; acompanhando as atividades discentes, apoiando docentes e coordenação de curso e capacitando-se para atuação. No entanto, há também uma orientação por parte da Universidade Aberta do Brasil de que as instituições ofertantes de cursos na modalidade EaD definam as funções que cabem aos tutores desempenhar, assim como sinalizado por Roderjan (2012) sobre haver instituições que promovem o desenvolvimento da prática de tutoria de acordo com suas especificidades. Portanto, ao mesmo tempo em que há oficialmente uma série de ações definidas para a tutoria desempenhar, há também essa orientação, que dá margem para as instituições solicitarem à tutoria o que entendem ser melhor para a sua realidade. A nossa prática de tutoria corrobora o que Roderjan (2012) sinaliza, bem como o que está definido no site da UAB, uma vez que, atuando em diferentes cursos, de diferentes níveis, vivemos a realidade de uma diversidade de prática, de acordo com cada professor responsável por cada disciplina.

O que os dados deste estudo de doutorado demonstram sobre a prática da tutoria da educação a distância? Considerando o que disse a maioria dos 20 tutores atuantes nas universidades mineiras pesquisadas, entendemos que há, primeiramente, um agir solitário e não uma prática de apoio, a qual prevê, pelo menos, mais de uma pessoa envolvida no processo, sendo uma apoiada pela outra. Esses atores afirmam que atuam, solitariamente, nas ações discriminadas a seguir:

- Intervenções nos fóruns de discussão;
- Reflexões sobre intervenções nos fóruns;
- Fomento à participação dos alunos;
- Incentivo à interação entre os alunos;
- Valorização da participação dos alunos, comentando-as de maneira positiva e construtiva;
- Recondução da discussão quando as postagens dos alunos fogem ao tema;

---

<sup>42</sup> Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/como-participar/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

- Reconhecimento do conhecimento prático trazido pelos alunos;
- Orientação aos alunos sobre como realizar as atividades propostas;
- Correção das atividades avaliativas realizadas pelos alunos;
- Elaboração de relatórios de notas e participação dos alunos.

Além disso, a maioria dos 20 tutores revelou que há algumas ações que nunca realizam:

- Elaboração do material didático utilizado na disciplina;
- Definição dos recursos a serem utilizados na disciplina;
- Estabelecimento dos procedimentos desenvolvidos na disciplina;
- Elaboração das atividades avaliativas a serem realizadas pelos alunos;
- Estabelecimento de critérios de avaliação das atividades realizadas pelos alunos.

Temos, portanto, um conjunto de ações realizadas solitariamente, segundo os tutores, e outro que não faz parte da prática deles, segundo o que a maioria afirma. Enxergamos nesse movimento um atendimento do que está previsto oficialmente como função da tutoria – que é a mediação e o apoio aos alunos, já que interveem nos fóruns de discussão, fomentando a participação deles, valorizando-os e incentivando-os. Por outro lado, não conseguimos identificar um trabalho de apoio aos docentes quando a maioria diz nunca participar, por exemplo, da elaboração do material didático utilizado e das atividades avaliativas, bem como na definição de recursos e no estabelecimento de critérios dessas e dos procedimentos da disciplina. Deveria esse **apoio**, definido pelas diretrizes oficiais, ser entendido como responsabilizar o tutor por algumas tarefas, enquanto o professor é responsável por outras?! Há, como já sinalizamos neste trabalho, uma equipe multidisciplinar atuando na modalidade EaD, atendendo ao que é prescrito oficialmente, porém sem integração entre as ações desempenhadas por cada membro dessa equipe?!

Os tutores-cursistas do Cead/UFJF também se posicionaram sobre a prática, a partir da resposta à questão: “Quais as principais funções e responsabilidades do tutor?”. As dimensões “mediação” e “suporte administrativo e/ou tecnológico” foram as mais frequentes nas respostas, atendendo também ao que está definido oficialmente há mais de uma década, seja no Decreto 5.622 (BRASIL, 2005) – que diz que é inerente à EaD a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem que ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação –, seja na Resolução n. 1 (BRASIL, 2016), a qual entende o tutor como aquele que atua “como suporte às

atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD” (BRASIL, 2016, p. 4). No entanto, o fato de termos obtido muitas respostas idênticas dos 21 tutores-cursistas pesquisados, como já sinalizamos anteriormente, gerou certa inquietação por pensarmos que eles podem ter procurado responder o que imaginavam ser correto, atendendo ao que é definido oficialmente e ao que outras pesquisas da área indicam – como a de Severino da Silva (2012), que sinaliza, como sendo papel do tutor da instituição que pesquisa, auxiliar e mediar o processo de ensino e aprendizagem.

Os 20 tutores investigados que estão comprovadamente na prática, uma vez que foram indicados pelos coordenadores de curso, apresentaram uma prática de tutoria mais voltada para o aluno, por meio de um agir solitário. Os 21 tutores-cursistas, que estão a iniciar na prática da EaD – motivo pelo qual fizeram tal formação ofertada pelo Cead/UFJF, sinalizam uma prática de apoio, de suporte e de mediação, esperada a partir das definições oficiais. Assim, de forma que possamos ter mais pontos de vista, além dessas duas visões sobre a prática de tutoria, vejamos o que os demais atores pesquisados disseram.

Coordenadores de curso, professores, coordenadores de tutoria e alunos também puderam opinar sobre a prática dos tutores dos cursos em que estão vinculados. A quase totalidade dos coordenadores de curso investigados também entende ser atribuição, tanto do tutor presencial quanto do que atua a distância, dar apoio aos alunos, o que vai ao encontro do que os tutores também entendem ser de sua responsabilidade. Em um primeiro momento, entendemos ser essa realidade contrária ao que é estabelecido pelas diretrizes oficiais, as quais sinalizam serem os tutores os responsáveis pelo suporte aos docentes. No entanto, quando as falas dos professores sinalizam ser função da tutoria executar, enquanto eles devem elaborar as disciplinas, vemos que o apoio que os tutores dão aos alunos acaba sendo também dado aos professores, uma vez que, assumindo a relação com os alunos, isentam os professores de tal responsabilidade. Há aí, a nosso ver, um entendimento equivocado do que seria apoio, uma vez que este precisa acontecer concomitantemente, enquanto atuam todos os atores, e não em momentos estanques, como as respostas deixaram transparecer.

Além dessa sinalização feita pelos 20 tutores das universidades federais mineiras acerca das atividades que realizam, outro indicador de que os momentos de atuação não contam com um trabalho de apoio, com um trabalho em equipe, é o fato de a maioria deles indicar que as ações são desenvolvidas por eles solitariamente, sem auxílio do

professor. Com esses dados, temos subsídio para conversar sobre a última questão de fundo deste estudo: “Há indícios de uma prática compartilhada entre a tutoria e a equipe de professores?” *Compartilhar*, segundo Bueno (2007), é “participar de; partilhar com alguém” (p. 180), enquanto que *partilhar* significa “dividir em partes; (...) tomar ou ter parte em” (p. 575). Considerando essas explicações de Bueno (2007), entendemos que **há sim** indícios de uma prática compartilhada entre a tutoria e a equipe de professores, uma vez que eles participam da prática na educação a distância, partilhando funções, dividindo em partes o que deve ser feito, seja um elaborando e o outro executando as ações de uma determinada disciplina. No entanto, as ações executadas pela tutoria demonstram que esses atores acabam exercendo a função de ensino, em uma relação direta com os alunos. O que vai de encontro ao que o Sistema UAB, por meio da Resolução nº. 26 define como sendo a função do professor da EaD: atuar **nas atividades típicas de ensino**, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa. O tutor vem desempenhando um papel de docente, enquanto o professor fica envolvido na elaboração da disciplina; portanto, o dia a dia do processo de ensino fica à cargo da tutoria. Então, entendemos ocorrer uma prática compartilhada, mas não uma docência compartilhada, a qual prevê, segundo Calderano (2013) e Leite (2015), uma atuação conjunta e ativa durante todo o processo, bem como um trabalho colaborativo no qual os integrantes devem compartilhar as decisões e, juntos, assumir a responsabilidade pelo que é produzido.

As falas dos coordenadores de tutoria também confirmam essa realidade, ao passo que apenas um dos quatro investigados afirma ser o tutor o responsável pela atuação junto ao professor da disciplina, desde o seu planejamento até o seu desenvolvimento, enquanto os outros três reconhecem, como atribuição da tutoria, somente ações realizadas no desenvolvimento da disciplina, junto aos alunos. Com relação aos alunos, vemos que a tutoria cumpre seu papel de mediadora, de suporte, conforme definem os documentos oficiais, segundo os quais os tutores devem ser atuantes junto aos alunos, orientando-os sobre as regras do curso e intervindo no processo de ensino.

Entendemos que, baseando-nos no campo de pesquisa, a tutoria exerce uma função que vai além do que está previsto oficialmente, já que, mais do que atuar junto aos professores, dando apoio, esses atores são os responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem, solitariamente, não compartilhando com o corpo docente as ações relacionadas diretamente aos alunos. Isso vai ao encontro do que outras pesquisas da

área já concluíram, tais como a de Blum (2004), que diz ser o tutor o elo cognitivo, afetivo e emocional com o aluno; a de Barion, que sinaliza ser atribuição da tutoria mediar, comunicar e interagir com o aluno; a de Souza et al. (2004), o qual reafirma que o processo de mediação é de responsabilidade da tutoria e que é composto por mediação humana e mediação tecnológica, que, juntos, fazem a mediação pedagógica. Essa divisão de tarefas apontadas pelos nossos investigados e pelas pesquisadas da área não pode ser vista, portanto, como um exemplo que atende à proposta de divisão de docência, defendida por Bruno e Lemgruber (2009), na qual o professor é o responsável pelo desenvolvimento do conteúdo, criando estratégias didáticas, estruturando o formato da disciplina e acompanhando todas as atividades desenvolvidas pelo professor tutor. Dizemos isso, pois o que os dados nos demonstram é que há momentos estanques, por meio dos quais a tutoria só entra em cena no início das atividades junto aos alunos, momento exato em que o corpo docente deixa de atuar. Há uma linha tênue que divide o modelo proposto por Bruno e Lemgruber (2009) e o que de fato vem ocorrendo no campo pesquisado – os momentos de atuação de professor e tutoria não são análogos, mesmo que as funções sejam partilhadas, causando certo abandono da tutoria enquanto atua.

Os problemas mais apontados pelos 20 tutores pesquisados como inerentes às suas práticas indicam que eles não estão satisfeitos com essa metodologia de trabalho, caracterizada por: precária participação do professor da disciplina no dia a dia do curso; ausência de momentos com o professor para discussão teórica e de questões práticas do curso; centralização da elaboração de material didático na figura do professor; inexistência de estabelecimento de critérios de avaliação, por parte do professor, das atividades da disciplina; falta de participação da tutoria na elaboração das atividades avaliativas; ausência de orientações para realização dos relatórios de notas, de participações dos alunos; critérios de avaliação das atividades da disciplina elaborados somente pelo professor; ausência de acompanhamento por parte do professor da disciplina na plataforma.

Vemos confirmada, por meio dessa questão aplicada aos tutores, não só a existência de um agir solitário, como já ressaltamos, mas também de uma exclusão da tutoria em momentos de elaboração e do estabelecimento de regras da disciplina em que atuarão. Os tutores indicaram esses itens como os problemas que enfrentam na maioria das vezes e confirmaram esse pensamento ao responder à questão sobre o maior problema enfrentado por eles: a metodologia de trabalho.

Outro problema enfrentado na prática pela tutoria, mesmo que em menor frequência foi a formação, seja deles próprios ou dos professores que atuam na EaD. Entendemos ser essa uma deficiência detectada pelos tutores devido às demandas da prática, já que são responsáveis, solitariamente, pelo processo de ensino dos alunos, tendo recebido apenas uma formação baseada em recursos tecnológicos. A partir do que os investigados disseram sobre as funções desempenhadas pela tutoria, foi possível perceber se a formação oferecida dá subsídios para a prática e até mesmo identificar quais domínios são demandados. Quando perguntamos sobre a prática da tutoria para os próprios tutores, para os coordenadores de curso, para os professores, para os coordenadores de tutoria e para os alunos, tínhamos também em mente conhecê-la de forma a perceber se a formação recebida dava embasamento para as funções desempenhadas e para as atribuições dos tutores – o que será tratado na próxima seção.

#### **5.4. A relação formação e prática nos cursos formadores de professores**

Os cursos formadores de professores não capacitam para a prática! Essa é uma denúncia feita por muitos estudiosos da área, conforme já mencionamos várias vezes neste texto. Além disso, a nossa experiência indica que a licenciatura em História, assim como Saviani (2009) defende, não nos capacitou para as salas de aula da educação básica. Ao nos depararmos com uma sala de aula repleta de alunos falantes e, a princípio, não muito interessados no que temos a dizer, lembramo-nos da única aula ministrada no estágio da graduação, na qual o professor solicitou-nos apenas que apresentássemos a ele, somente a ele, o conteúdo que trabalharíamos, simulando uma aula. Esse professor permaneceu ali, atento, interessado no que tínhamos a dizer, sem mesmo fazer qualquer interrupção. No entanto, quando chegamos à sala de aula, a realidade imposta era totalmente diferente. É por isso, e por muitos outros motivos, que afirmamos que a licenciatura não nos capacitou para a prática. Entendemos haver um distanciamento entre o que o curso formador de professor considera como prática e como ela é de fato. Portanto, temos cursos considerados formadores de professores, mas que não cumprem esse papel.

Seria, então, o momento de invertermos os olhares: primeiro, preocupar-nos em conhecer a prática, para depois elaborarmos cursos que capacitem os profissionais para atuação!?! O que vemos nas licenciaturas que ocorrem de forma presencial é exatamente o contrário: primeiro trabalha-se com a teoria, imaginando-se que está ocorrendo uma

preparação para a prática, para a ida posterior ao campo de estágio. A universidade é considerada o lócus da formação, enquanto a escola é o campo de prática. Aprende-se a teoria na universidade para ensiná-la na escola. Mas quem ensina **como** essa teoria vai ser ensinada na escola? Esse “como fazer” ficou perdido pelo caminho, nessa passagem da universidade para a escola... “As licenciaturas devem enfatizar o ensino, porém não o ensinar como sinônimo de repassar o conteúdo aos educandos” (PIRES, 2011, p. 14), uma vez que esse conteúdo tal como é apreendido na universidade, precisa ser adaptado para ser ensinado e compreendido na educação básica. O ensinar precisa ser

uma ação especializada, fundada em conhecimento próprio, de fazer com que alguém aprenda alguma coisa que se pretende e se considera necessária, isto é de acionar e organizar um conjunto variado de dispositivos que promovem ativamente a aprendizagem do outro (...) (ROLDÃO, 2009, p. 15).

O ensinar como uma ação especializada, como define Roldão (2009), é o que entendemos fazer parte da prática, para a qual não tem havido preparação. E na educação a distância, isso se difere? Uma vez identificadas, por meios dos dados e análise apresentados anteriormente, as dimensões em que a formação da tutoria tem se baseado e o que compõe a prática dos tutores, voltemo-nos agora para entender se a primeira atende à segunda.

O problema da formação de professores que atuam na educação presencial é entendido por nós como inerente também aos que estão atuando na EaD. Há uma reação em cadeia que se inicia em cursos de licenciatura que não capacitam os docentes para a sala de aula, seguidos de cursos de pós-graduação cujo foco é a formação de pesquisadores, como afirma Gatti (2001). Esses profissionais, com essas formações deficitárias, são os mesmos que atuam na educação a distância em cursos também de licenciatura. Os formadores, sejam eles profissionais da educação na modalidade presencial ou a distância, são carentes de formação para o exercício da docência, mesmo sendo licenciados na área em que atuam. Trabalhar os conteúdos nos cursos de licenciatura, de forma que os futuros professores e/ou tutores dominem a teoria, não é o suficiente, pois fica uma lacuna – **como ensinar** esses mesmos conteúdos? – que não é preenchida nem mesmo pelas pós-graduações. Caso fosse suficiente o domínio dos conteúdos obtido na formação inicial, poderíamos afirmar que, se há formação no curso em que atua, como identificamos na maioria dos nossos investigados, aos tutores faltaria apenas o domínio da utilização das tecnologias inerentes à educação a distância,

o que, segundo nossos dados e estudos, é ofertado pelos cursos de capacitação destinados à tutoria; portanto, não faltaria nada!

Mas o que a prática na EaD demanda? Os nossos dados demonstram que tutores dão apoio aos alunos, são mediadores do conteúdo também junto a eles, atuam como suporte administrativo e/ou tecnológico, além de uma minoria sinalizar que devem ser motivadores e animadores para que os alunos não desistam do curso – tais funções são representadas neste estudo pelas dimensões “mediação”, “suporte administrativo e/ou tecnológico” e “apoio e acompanhamento pessoal”. Os documentos oficiais corroboram essa realidade, dando ênfase ainda à importância de o tutor ser um apoio aos docentes e atuar também de acordo com a demanda das instituições a que está vinculado, o que é corroborado por Roderjan (2012). Essa autora, assim como outros estudiosos da área, enfatiza serem todas essas atribuições elencadas anteriormente de responsabilidade da tutoria, reiterando que cabe a esses atores o papel de cuidador, de incentivador, de auxiliador de turma. Como se não bastassem tantas funções atribuídas aos tutores, Sales e Nunes (2012) alertam sobre a importância de não ser praticada uma educação tradicional, já que na EaD os estudantes devem ser autônomos pela distância temporal e espacial entre alunos e professores/tutores.

Outras pesquisas na área, como a de Martins (2008) e a de Oliveira e Santos (2013), já mencionadas no segundo capítulo, enfatizam a importância de uma nova cultura docente, própria da EaD, e de um novo fazer pedagógico, não sendo suficiente, portanto, uma transposição da prática da educação presencial para que ocorra a distância. Há de se construir, segundo esses autores, uma didática para cursos não presenciais, o que demanda, automaticamente, uma formação específica. Barion (2012) também recomenda essa formação específica para os que atuam nos cursos a distância, indo além de uma formação baseada em alguns aspectos, como teorias gerais sobre EaD e recursos tecnológicos, uma vez que, segundo ele, a prática deve ser permeada por comunicação, interatividade e mediação pedagógica. Tal mediação é entendida por Souza et al. (2004) como a conjunção da mediação humana com a mediação tecnológica, fruto do que a prática na EaD exige, uma vez que os atores dessa modalidade estão confrontados em tempos e espaços organizados de modo diferente. A nossa prática, portanto, corrobora o que trazem esses autores, uma vez que nos foi demandado muito mais do que domínio da tecnologia e de aspectos gerais da EaD, enquanto a formação se deu apenas com base nesses aspectos.



Demandas não faltam à tutoria, e os estudos da área, bem como a nossa prática, demonstram a importância de uma formação que atenda a elas. E a formação recebida pelos nossos pesquisados – os tutores – dá subsídios para a prática?

Reconhecemos, com este estudo, que a maioria dos tutores investigados possui formação inicial na área em que atua, o que nos levaria a concluir que tem domínio dos conteúdos com os quais trabalha. Ou seja, se eles possuem formação inicial que pode lhes dar suporte para discussão teórica nos cursos, a formação que é direcionada para a prática da tutoria deve atender, portanto, aos outros aspectos inerentes a essa modalidade de educação. Contudo, quando, a partir de estudos como o de Gatti (2001), Maciel et. al. (2009) e Matsuoka (2012), concluímos que as licenciaturas não capacitam para a prática no ensino superior, já que seu foco é a educação básica, enxergamos uma lacuna também na formação dos que atuam na educação superior, na modalidade a distância.

Diante da deficiência da formação inicial dos que atuam na educação superior, fazemos novamente a pergunta: a formação recebida pelos nossos pesquisados – os tutores – dá subsídios para a prática? Segundo os próprios tutores, os coordenadores de curso, os professores e os coordenadores de tutoria, a formação ofertada à tutoria, na maioria das vezes gira em torno das dimensões “aspectos gerais da EaD”, “papel do tutor”, “recursos da plataforma” e “conteúdos da disciplina”. Considerando que a prática demanda dos tutores investigados as funções de “mediação”, “suporte administrativo e/ou tecnológico” e “apoio e acompanhamento pessoal”, podemos concluir que a formação oferece, sim, subsídios para a prática. No entanto, se ela atende ao que a prática demanda, por que tivemos sinalização de problemas relativos a essa última por parte dos tutores, já que elegíamos como o grande problema da prática a falta de formação? Sobre isso, além de refletir sobre outros aspectos inerentes à EaD, bem como ao campo estudando, trataremos no último capítulo desta tese, a seguir.

## 6. ALGUMAS REFLEXÕES...

Este estudo nos proporcionou muitos achados... Pesquisar sobre algo instituído oficialmente, como a modalidade EaD no Brasil, possibilitou-nos não só a confirmação de hipóteses anteriormente levantadas, como também algumas dúvidas. A busca pelo que os documentos oficiais apresentavam como diretrizes a serem seguidas, tendo como pano de fundo a nossa prática na educação a distância, levou-nos, primeiramente, a algumas constatações que confirmavam nossas hipóteses. Vamos a elas!

Iniciamos esta pesquisa tendo em mente que não havia formação da tutoria para a prática na EaD e, voltando-nos aos documentos de regulamentação dessa modalidade de educação, identificamos a lacuna de diretrizes que regulamentassem essa dimensão. Embora se determine que essa capacitação deva ser oferecida aos atores da educação distância, pelas instituições ofertantes de cursos a distância (BRASIL, 1996a), não há diretrizes detalhadas de como ela deve ocorrer, baseada em quais conteúdos e abordagens.

Detectamos um agravante em relação ao Parecer CNE/CES nº. 197 (BRASIL, 2007f), que teve a função de tratar dos instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância. Tal documento apresenta uma série de dimensões a serem avaliadas, sendo uma delas o “Programa para formação e capacitação permanente dos tutores”. Se, em princípio, havia a indicação de uma capacitação dos que atuassem na EaD, que significa aconselhar, recomendar (BUENO, 2007), e não uma imposição com estabelecimento de critérios, passamos a ter, com o Parecer nº. 197, uma imposição, uma vez que se trata de um item a ser avaliado, um dos pré-requisitos para que a Instituição ofereça a educação a distância. Porém, a ausência de detalhamento de como deve ocorrer essa capacitação permanece.

O questionamento persiste: que formação, que capacitação é essa? Não temos ainda um esmiuçar do que deve nortear essa formação, assim como sinalizamos no início deste trabalho, baseando-nos no Decreto nº 1.917, instituído há mais de duas décadas (BRASIL, 1996a), que dizia ser função da SEED: “planejar, coordenar e supervisionar a execução de programas de capacitação, orientação e apoio a professores na área de educação à distância” (BRASIL, 1996a, p. 10). O Parecer de nº. 197, de 2007, também não fornece detalhes do que seria essa capacitação, já que apenas sinaliza que será avaliado se na instituição “(...) existe previsão de política de capacitação para a educação a distância dos tutores e de acompanhamento de seus trabalhos, com **plenas**

condições de implementação” (BRASIL, 2007b, p. 14). Enquanto encontramos uma preocupação com a formação continuada dos que atuam na educação básica, expressa por meio da Resolução nº 2 (BRASIL, 2015), além de termos toda uma regulamentação para a formação inicial desses docentes, por meio das Diretrizes Curriculares das Licenciaturas, não identificamos a mesma preocupação com os que atuam no ensino superior e, particularmente, com os atores da modalidade a distância.

Na Resolução nº 2, lemos que

§ 2º As instituições de ensino superior devem conceber a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica na perspectiva do atendimento às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), manifestando organicidade entre o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes (BRASIL, 2015, p.3).

Esse texto evidencia uma preocupação com que a formação continuada articule as diretrizes curriculares nacionais com os projetos pedagógicos institucionais e do curso. Há um norte a ser seguido, o que não identificamos com relação à formação dos que atuam na educação superior a distância. Em todo o histórico da regulamentação da EaD no Brasil nos deparamos com diretrizes – orientações, definições, instruções – que estabelecem um plano para oferta dessa modalidade de educação, bem como para estabelecimento de vínculo para os que atuarem nela, mas não identificamos normas que abordem a capacitação desses atores.

Esse contexto fomentado pelos documentos oficiais pode originar realidades como as que encontramos nos estudos da área consultados. Martins (2011), Fabris (2012), Oliveira e Santos (2013), Blum (2004) e outros já apresentados neste trabalho ressaltam a carência de formação da tutoria da EaD, bem como a sua importância para quem atua em uma modalidade de educação com tantas especificidades. Tais peculiaridades vão desde a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação por estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), até o desenvolvimento de atividades educativas, por esses mesmos atores, em lugares e/ou tempos diversos (BRASIL, 2016).

Encharcados da convicção da carência de formação para os tutores da educação a distância, fomos a campo e – aí sim – fomos surpreendidos pela fala da maioria dos investigados, que afirmou ter recebido formação para a prática. Foi possível também

confirmar essa ligação, uma vez que apontaram as dimensões abordadas na formação e as ações que desempenhavam na prática, indicando que uma ofereceu embasamento para outra.

Há uma realidade, apresentada pelos pesquisados, diversa do que identificamos por meio de nossa prática e pelo levantamento bibliográfico que realizamos sobre o tema. No entanto, quando a tutoria começou a revelar os problemas enfrentados na prática – que imaginávamos ser, a princípio, a carência de formação –, começamos a identificar algumas lacunas que dificultavam essa prática: precária participação do professor da disciplina no dia a dia do curso; ausência de momentos com o professor para discussão teórica e de questões práticas do curso; centralização da elaboração de material didático na figura do professor; inexistência de estabelecimento de critérios de avaliação, por parte do professor, das atividades da disciplina; ausência de orientações para realização dos relatórios de notas, de participações dos alunos; critérios de avaliação das atividades da disciplina elaborados somente pelo professor; ausência de acompanhamento por parte do professor da disciplina na plataforma e falta de participação da tutoria na elaboração das atividades avaliativas. Os problemas apontados pelos tutores estão mais voltados à prática do professor do que à da própria tutoria, evidenciando-se dois extremos: ora o professor atua sozinho, excluindo a tutoria do processo; ora a tutoria é responsável, solitariamente, por algumas ações. Isso vai ao encontro do que verificamos ser atribuição da tutoria, ou seja, corrobora com as respostas dos tutores sobre como realizam as funções: ora as realizam sozinhos, ora não as realizam.

Por que os tutores enfrentam os problemas elencados acima se, ao contrário do que ocorre com relação à sua capacitação, há, oficialmente, o estabelecimento de diretrizes que regulamentam a prática nessa modalidade de educação, orientando, detalhadamente, como ela deve ocorrer? Segundo os documentos oficiais, ao corpo docente cabe atuar nas atividades típicas de ensino, além do desenvolvimento de projetos e de pesquisa; já os tutores são responsáveis pelas atividades chamadas de “típicas de tutoria”. A Resolução nº 26 (BRASIL, 2009a), que regulamenta essas atribuições, determina que cabe ao professor, denominado de “professor pesquisador”:

- elaborar e entregar os conteúdos dos módulos desenvolvidos ao longo do curso no prazo determinado;
- adequar conteúdos, materiais didáticos, mídias e bibliografia utilizados para o desenvolvimento do curso à linguagem da modalidade a distância

- realizar a revisão de linguagem do material didático desenvolvido para a modalidade a distância;
- adequar e disponibilizar, para o coordenador de curso, o material didático nas diversas mídias;
- participar e/ou atuar nas atividades de capacitação desenvolvidas na Instituição de Ensino;
- desenvolver as atividades docentes da disciplina em oferta na modalidade a distância mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no projeto acadêmico do curso;
- coordenar as atividades acadêmicas dos tutores atuantes em disciplinas ou conteúdos sob sua coordenação;
- desenvolver as atividades docentes na capacitação de coordenadores, professores e tutores mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de capacitação;
- desenvolver o sistema de avaliação de alunos, mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de curso;
- apresentar ao coordenador de curso, ao final da disciplina ofertada, relatório do desempenho dos estudantes e do desenvolvimento da disciplina;
- participar de grupo de trabalho para o desenvolvimento de metodologia e materiais didáticos para a modalidade a distância;
- realizar a revisão de linguagem do material didático desenvolvido para a modalidade a distância;
- participar das atividades de docência das disciplinas curriculares do curso;
- desenvolver, em colaboração com o coordenador de curso, a metodologia de avaliação do aluno;
- desenvolver pesquisa de acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade a distância;
- elaborar relatórios semestrais sobre as atividades de ensino no âmbito de suas atribuições, para encaminhamento à DED/CAPES/MEC, ou quando solicitado (BRASIL, 2009a, p.11).

Dentre as ações discriminadas acima, três nos chamam a atenção por trazerem em seus textos as palavras “docentes”, “docência” e “ensino”:

- (...) desenvolver as atividades **docentes** da disciplina em oferta na modalidade a distância mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no projeto acadêmico do curso;
- participar das atividades de **docência** das disciplinas curriculares do curso;
- desenvolver pesquisa de acompanhamento das atividades de **ensino** desenvolvidas nos cursos na modalidade a distância (...) (BRASIL, 2009a, p.11).

Porém, nosso campo de pesquisa apresentou uma realidade diversa, que não atende ao que é definido oficialmente, confirmando o que a nossa prática na EaD já indicava. Por isso, no início deste capítulo, ressaltamos que, com esta pesquisa, também confirmamos hipóteses. As ações desenvolvidas junto aos alunos são de responsabilidade, segundo os atores investigados, apenas dos tutores, cabendo aos professores a elaboração, que ocorre anteriormente ao início das atividades de ensino e

aprendizagem. Isso é confirmado pelas falas da maioria dos professores pesquisados, que apontaram as seguintes ações como sendo realizadas apenas pelos tutores: intervenções nos fóruns de discussão; fomento à participação dos alunos; valorização da participação dos alunos, comentando-as de maneira positiva e construtiva; reconhecimento do conhecimento prático trazido pelos alunos. E, quando os docentes dizem que os tutores nunca fazem determinadas tarefas – elaboração do material didático utilizado na disciplina; definição dos recursos a serem utilizados na disciplina; elaboração das atividades avaliativas a serem realizadas pelos alunos; estabelecimento de critérios de avaliação das atividades realizadas pelos alunos – fica evidenciado que esses atores não estão envolvidos no planejamento da disciplina.

Portanto, a ausência do corpo docente nas atividades relacionadas ao ensino no decorrer da disciplina pela qual é responsável está indo de encontro ao que temos previsto oficialmente. Porém, a não atuação da tutoria anteriormente ao início das atividades com os alunos, na elaboração da disciplina em que atuará, é amparada pelos documentos oficiais, uma vez que estão definidas, como função dos tutores, as seguintes ações:

- mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;
- acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- manter regularidade de acesso ao AVA e dar retorno às solicitações do cursista no prazo máximo de 24 horas;
- estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;
- colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;
- elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;
- apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, em especial na aplicação de avaliações (BRASIL, 2009a, p.11-12).

Apenas o item “participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino” (BRASIL, 2009a, p.12) demonstra que pode haver a inserção da tutoria anteriormente à prática junto aos alunos, mas nada que relacione a uma atuação junto aos docentes. Um dos motivos que entendemos como responsáveis por essa realidade é a remuneração dos tutores, ou seja, o número de

bolsas recebidas tem ligação direta com o número de meses<sup>43</sup> que durará a disciplina em que eles atuarão, dificultando, portanto, a participação deles no processo de elaboração/planejamento.

Baseando-nos, portanto, no que os investigados afirmam sobre a formação e a prática da tutoria, enxergamos um abismo entre uma e outra, mesmo que eles afirmem o contrário. Enquanto a formação é voltada mais para as dimensões tecnológicas e a prática exige uma atuação docente por parte do tutor, já que o professor não acompanha esse dia a dia da disciplina, a capacitação ofertada não oferece subsídios para a prática. Porém, sabemos que, se o sistema UAB prevê uma equipe multidisciplinar para os cursos que ocorrem a distância, os tutores não precisam desempenhar tarefas solitariamente, sendo os principais responsáveis por algumas ações, quando na verdade deveriam apoiar o professor. Este, por sua vez, deveria acompanhar a tutoria durante todo o processo de ensino e aprendizagem, e não somente na elaboração da disciplina, favorecendo a divisão de docência, na qual o professor não somente desenvolve o conteúdo, como também estrutura a disciplina, cria estratégias didáticas e acompanha as atividades desenvolvidas pela tutoria (BRUNO; LEMGRUBER, 2009).

Finalizamos esta conversa, que não entendemos finalizar esta pesquisa, fazendo algumas afirmações que imaginamos merecerem um olhar das instituições, seja com relação à prática, seja com relação à formação dos tutores da educação a distância: a formação deve estar voltada para a prática que de fato ocorre! O sistema UAB prevê tutores e professores com atribuições específicas para cada um deles! Apoiar é estar junto com alguém e não exercer a função de outrem!

---

<sup>43</sup> Temos essa informação pela nossa experiência enquanto integrantes da Coordenação Acadêmico-Pedagógica do Cead/UFJF.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nadia Josiane Rockenback de. **O tutor em EaD: um metaponto de vista.** 2012. 152 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Nove de Julho.

ALMEIDA da SILVA, Solonildo. **Educação à distância e Universidade Aberta do Brasil: quando a mercantilização do ensino e a precarização da docência alcançam um novo ápice?** 2011. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará Biblioteca.

AMARO, Rosana. **Mediação pedagógica online: análise das funções do tutor na Universidade Aberta do Brasil.** 2012. 102 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade de Brasília.

ARREDONDO, Santiago Castillo. Formación / capacitación del profesorado para trabajar en EaD. **Educar em Revista** [online], 2003, n. 21, p. 01-15. ISSN 0104-4060.

AZEVEDO, J. C. de. Os primórdios da EaD na educação superior brasileira. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs.) **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012, v. 2, p. 2-5.

BARBOSA, Erica Alves. (2010) Docência *online*: possibilidades e desafios na construção de redes no curso de Pedagogia da UFJF. In: BRUNO, Adriana Rocha; TEIXEIRA, Beatriz de Basto e CALDERANO, Maria da Assunção (orgs.). **Linhas cruzadas: políticas educacionais, formação de professores e educação online.** – Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010, p.173-188.

\_\_\_\_\_. (2011) **Olhares e vozes de tutores sobre o ser tutor.** 2011. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz De Fora.

BARION, E. C. N. **O professor-tutor, as TIC e os alunos no cenário da EaD: vozes e tensões.** 2012. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Moura Lacerda, 2012.

BARRETO, R. G. As tecnologias na política nacional de formação de professores a distância: entre a expansão e a redução. **Educ. Soc.**, out. 2008, v. 29, n.104, p. 919-937. ISSN 0101-7330.

BELLONI, Maria Luiza. Educação a distância. – 5 ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008 (Coleção educação contemporânea).

BERNARDINI, I. de S. **Gestão de tutoria na educação a distância: o contexto dos processos focados nas pessoas.** 2012. 203 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2012.

BLUM, E. A. **A formação de formadores na educação a distância: redescobrimdo o papel do professor-tutor.** 2004. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, 2004.



BORGES, Martha Kaschny. **Atividades realizadas por professores que atuam na educação a distância: uma abordagem da ergonomia cognitiva em formação**. 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt16-4763-int.pdf>>. Acesso em 20 Jan. 2017.

BRASIL (1996a). **Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996**. Aprova a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e funções gratificadas do Ministério da Educação e do Desporto e dá outras providências. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d\\_1917](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d_1917)>. Acesso em: 13 out. 2014.

\_\_\_\_ (1996b). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb>>. Acesso em: 13 out. 2014.

\_\_\_\_ (2001). **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2015.

\_\_\_\_ (2002a). **Portaria nº 335, de 6 de fevereiro de 2002**. Cria a Comissão Assessora com a finalidade de apoiar a Secretaria de Educação Superior na elaboração de proposta de alteração das normas que regulamentam a oferta de educação a distância no nível superior e dos procedimentos de supervisão e avaliação do ensino superior a distância. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/P335.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

\_\_\_\_ (2002b). **Comissão Assessora para Educação Superior a Distância – relatório**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

\_\_\_\_ (2004a). **Lei de nº. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861)>. Acesso em: 20 jan. 2015.

\_\_\_\_ (2004b). **Portaria de nº. 37, de 2 de setembro de 2004**. Cria o Grupo de Trabalho de Educação a Distância para Educação Superior (GTEADES). Disponível em: <<http://sites.unasp.edu.br/portal/secretariageral/Documentos/BDE/2004-2/620-09-09-04>>. Acesso em: 05 jan. 2015.

\_\_\_\_ (2005a). **Documento de recomendações “Ações Estratégicas em Educação Superior a Distância em Âmbito Nacional”**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/acoes-estrategicas-Ead>>. Acesso em: 20 out. 2014.

\_\_\_\_ (2005b). **Decreto nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da LDB 9.394/96. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec\\_5622](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622)>. Acesso em: 20 out. 2014.

\_\_\_\_ (2006a). **Decreto nº. 5773, de 09 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível

em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm)>. Acesso em: 16 jan. 2015.

\_\_\_\_\_ (2006b). **Decreto nº. 5.800, de 08 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800)>. Acesso em: 16 jan. 2015.

\_\_\_\_\_ (2006c). **Lei nº. 11.273, de 6 de dezembro de 2006.** Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm)>. Acesso em: 16 jan. 2015.

\_\_\_\_\_ (2007a). **Portaria Normativa nº. 2, de 10 de janeiro de 2007.** Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

\_\_\_\_\_ (2007b). **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância.** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refEad1>>. Acesso em: 13 out. 2014.

\_\_\_\_\_ (2007c). **Decreto nº. 6.303, de 12 de dezembro de 2007.** Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec6303.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

\_\_\_\_\_ (2007d). **Portaria Normativa nº. 40, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. Disponível em: <[www2.mec.gov.br/sapiens/portarias\\_port40](http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias_port40)>. Acesso em: 15 jan. 2015.

\_\_\_\_\_ (2007e). **Regimento Interno da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior.** (Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13555-portaria-1342-de-14-11-2012-pdf&category\\_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13555-portaria-1342-de-14-11-2012-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 14 nov. 2016.

\_\_\_\_\_ (2007f). **Parecer CNE/CES nº: 197/2007.** Instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6º, inciso V, do Decreto no 5.773/2006.

\_\_\_\_\_ (2009a). **Resolução nº. 26 de 05 de junho de 2009.** Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculado à

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a serem pagas pelo FNDE a partir do exercício de 2009. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3320-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-26-de-5-de-junho-de-2009>>. Acesso em: 25 out. 2014.

\_\_\_\_\_. (2009b). Secretaria de Educação a Distância. **Relatório de Gestão**, 2009.

\_\_\_\_\_. (2009c) **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007** / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília : Inep, 2009. 63 p.

\_\_\_\_\_. (2010). **Portaria nº. 079 de 14 de abril de 2010**. Dispõe sobre os Fóruns Nacional e Regionais de Coordenadores do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

\_\_\_\_\_. (2012). **Regimento interno da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16717&Itemid=1117](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16717&Itemid=1117)>. Acesso em: 16 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. (2016). **Resolução nº.1, de 11 de março de 2016**. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.

BRUNO, A. R. **A aprendizagem do educador: estratégias para a construção de uma didática on-line**. 2007. 274f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, 2007.

BRUNO, A. R. e LEMGRUBER, M. S. **Dialética professor-tutor na educação online: o curso de Pedagogia-UAB-UFJF em perspectiva**. Trabalho apresentado ao Grupo de Discussão 11 - Propostas pedagógicas mediadas por mídias digitais no III Encontro Nacional sobre Hipertexto, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

BRUNO, Adriana Rocha; TEIXEIRA, Beatriz de Basto e CALDERANO, Maria da Assunção (orgs.). **Linhas cruzadas: políticas educacionais, formação de professores e educação online**. – Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

BUENO, S. **Minidicionário da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2007.

\_\_\_\_\_. Docência Compartilhada Entre Universidade e Escola: Formação Inicial e Continuada Através do Estágio Curricular. **Relatório Pós-Doutoral**, São Paulo Fcc/Cnpq, 2013.

CARDOSO, M. Y. N. P. **A precarização da formação docente para a tutoria à distância** – análises. 2012. 146 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, 2012.

CARLINI, M. D. G. M. **Formação do professor tutor presencial do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná**. 2012. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná – UTP, 2012.

CAVALHEIRO, Rejane; ISAIA, Silvia Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. A formação no ensino superior: quais trajetórias de formação têm os professores que formam professores para a escola básica? **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 50-65, jan./jul. 2010.

CERNY, Roseli Zen; LAPA, Andrea Brandão. O professor coletivo na perspectiva do trabalho docente da tutoria. **Anais da 34ª Reunião Nacional da ANPEd** – 02 a 05 de outubro de 2011, Natal-RN.

CHAMON, Magda. O instituído e o instituinte nos cursos de formação de professores: desafios da contemporaneidade. **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 71-80, jan./jul. 2011.

COORDENAÇÃO ACADÊMICA/CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA/UFJF. **Relatório de Atividades – Coordenação Acadêmico-Pedagógica – Volume 2 – Banco de Dados Descritivos – Questões categorizadas – Resultados de pesquisa desenvolvida durante os cursos de capacitação oferecidos pelo Cead/UFJF (dez/2014 a dez/2015)** Juiz de Fora: CEAD/UFJF, 2016.

CORRÊA, E. F. **Atividade de formação de tutores a distância: um estudo das regras e do letramento digital**. 2011. 229 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, 2011.

CRUZ, Maria de Fátima Cavalcanti Machado. Formação de professores: histórias de mulheres professoras. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção (org.). **Memórias de Professoras: História e Histórias**. Juiz de Fora: EDUFJF, 2000, p.82-99.

CUNHA, Elisabeth de Souza Figueiredo. **Trabalho docente a distância: flexibilização e/ou precarização**. 2011. 122 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade de Uberaba.

FABRIS, Sirlene Aparecida. **Saberes de professores tutores iniciantes: a educação a distância no ensino superior de uma instituição privada de Santa Catarina em análise**. 2012. 131 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Regional de Blumenau.

FERREIRA, Simone de Oliveira. **Tutoria para uma aprendizagem dialógica e colaborativa**. Um estudo de caso. 2011. 105 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade do Estado de Santa.

GARCIA, M. F.; SILVA, Dirceu da. Concepções dos tutores do programa Unesp/Univesp sobre formação a distância. **Linhas críticas**, Brasília-DF, v. 19, n. 40, p. 579-593, set./dez. 2013.

GATTI, B. A. (2001). Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação**. Set/Out/Nov/Dez, Nº 18, 2001.

\_\_\_\_\_(2010). Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **Revista Educação em Foco**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/07.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2015. ISSN 0104-3293.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. – Brasília: UNESCO, 2009.

GELATTI, L. S.; PREMAOR, V. B.; ARAÚJO, A. R. de. Tutoria na Educação a Distância: proposta do curso de licenciatura em pedagogia a distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. **Educ. Rev.**, 2010, n. 2, p.153-172. ISSN 0104-4060.

GONÇALVES, L. M. **Estado da arte na formação de tutores**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010233606.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

GRÜTZMANN, Thaís Philipsen e DEL PINO, Mauro Augusto Burkert. A comunicação e os saberes dos tutores em educação a distância. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED** – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

LASZKIEWICZ, C. M. S. **Educação a distância: o papel do professor nos cursos ministrados a distância**. 2012. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade 09 de julho, 2012.

LEITE, Tatiane Costa. **Docência compartilhada e o potencial da formação continuada: rotas possíveis nas viagens pelas práticas docentes na EaD**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, 2015.

LIMA BARBOSA, Lorena. **Análise dos tipos de feedback fornecidos por tutores e das respostas dos alunos**. 2011. 157 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística) – Universidade Federal do Ceará.

LUNA, Fabio Caparica de. **Design da informação e de interfaces: atendendo necessidades de percepção na interação tutor-aprendiz em plataformas de gestão da aprendizagem**. 2011. 118 F. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Design Instituição) – Universidade Federal de Pernambuco.

MACIEL, Adriana Moreira da Rocha; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar, BOLZAN, Doris Pires Vargas. Trajetórias formativas de professores universitários: repercussões da ambiência no desenvolvimento profissional docente. **Anais da 32ª. Reunião da ANPED**. (Disponível em: <[http://32reuniao.anped.org.br/trabalho\\_gt\\_08.html](http://32reuniao.anped.org.br/trabalho_gt_08.html)>. Acesso em 16 nov. 2016)

MARTINS, H. M. M. **Formação do tutor:** um estudo sobre os aspectos teóricos e práticos do curso de formação de tutores a distância do IFCE. 2011. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará – UFC, 2011.

MARTINS, O. B. Os caminhos da EaD no Brasil. **Revista Diálogo Educacional**, ago 2008, v. 08, n. 24, p. 357-371. ISSN 1981-416x.

MATSUOKA, Sílvia. **Para uma política de formação continuada:** a formação do professor formador de professor. Junqueira&Marin Editores Livro 2 - p.001783.

MENDES, V. O trabalho do tutor em uma instituição pública de ensino superior. **Educ. Rev.**, jun. 2012, v. 28, n. 2, p.103-132. ISSN 0102-4698.

MILL, D. Verbete tutoria. In: **GESTRADO** – Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Dicionário de Verbetes da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Disponível em <<http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes>>. Acesso em: 05 jan. 2015.

MILL, D.; RIBEIRO, L. R. de C.; OLIVEIRA, M. R. G. de. **Polidocência na educação a distância** – múltiplos enfoques. 2ª. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MIRANDA, Naiola Paiva de. **Avaliação do ensino-aprendizagem na formação docente do tutor a distância nos cursos de graduação em EaD semipresenciais da Universidade Federal do Ceará.** 2012. 98 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal do Ceará.

NEVES, C. M. de C. **A política e os programas de educação a distância na visão do Governo Federal.** Palestra proferida no Seminário de Capacitação de Gerentes do Programa TV Escola, realizado pela SEED/MEC no ano de 1999, em Fortaleza /CE e Belo Horizonte/MG. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br\\_seed\\_arquivos\\_pdf\\_Textos](http://portal.mec.gov.br_seed_arquivos_pdf_Textos)>. Acesso em: 06 jan. 2015.

NOVELLO, Tanise Paula. **Cooperar no enatuar de professores e tutores.** 2011. 163 F. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande.

NUNES, Vanessa Battestin. **Processo avaliativo de tutores a distância em um curso de pós-graduação e reflexões sobre mudanças de condutas.** 2012. 387 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo.

OLIVEIRA, Sheila da Costa. Encontros presenciais: uma ferramenta EAD? **Revista Novas Tecnologias na Educação** - CINTED-UFRGS, v. 5 n°. 2, dezembro/2007.

OLIVEIRA, E. da S. G. de; SANTOS, L. Tutoria em educação a distância: didática e competências do novo “fazer pedagógico”. **Revista Diálogo Educacional**, abr. 2013, v. 13, n. 38, p. 203-223. ISSN 1981-416x.

PACHECO, J. de C. **Concepções norteadoras do trabalho dos tutores online que atuam no Programa Escola Técnica Aberta do Brasil junto ao Colégio Agrícola de Floriano da Universidade Federal do Piauí** - CAF/UFPI. 2011 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, 2011.

PINTO, M. M. Qualidade da educação superior e a formação docente: o que pensam os professores? In: VOLPATO, G.; PINTO, M. M. (Orgs.) **Pedagogia universitária – olhares e percepções**. Curitiba, PR: CRV, 2012. p. 25-38.

PIRES, Francisca Cristina de Oliveira e. **O papel do professor orientador na efetivação do estágio: múltiplas visões**. 2011, 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Petrópolis – UCP, 2011.

PRETI, Oresti. **Educação a distância fundamentos e políticas**. Cuiabá: Ed. UFMT, 2009

RABELO ANDRADE, Marli T. **Formação do professor tutor para a educação a distância: percepções e sentidos**. 2012. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná – UTP, 2012.

RABELO, Amanda Oliveira e MARTINS, António Maria. **A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério**. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf>>. Acesso em 03 Jan. 2017.

REYNALDO, R. L. P. **Formação de professores para docência online numa escola de formação profissional**. 2012. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá – UNESA, 2012.

RODERJAN, C. K. **O papel do tutor na educação a distância em instituição pública**. 2012. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2012.

RODRIGUES, Tatiana Claro dos Santos. **Formação e ação do docente online**. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/2poster/GT16-4959--Int.pdf>>. Acesso em: 11Nov2016.

ROLDÃO, M. do C. **Estratégias de Ensino – O saber e o agir do professor**. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009.

SALES, V. M. B.; NUNES, J. B. C. Formação de professores para a EaD: o uso das TICs em questão. In: NUNES, J. B. C.; OLIVEIRA, L. X. de. (Orgs.) **Formação de professores para as tecnologias digitais – software livre e educação a distância**. Brasília: Liber Livros, 2012. p. 109-122.

SANTOS ALMEIDA, Wilson dos. **A Mediação Docente nos Cursos Pedagogia UFJF/UAB e Ciências da Educação UAB – Portugal**. 2012. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estácio de Sá.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 12. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009.

SCHILLER, J. **Ser tutor**: percepções de sua prática na EaD. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2011.

SCHNEIDER, Daniele da Rocha. **Prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB/UFSM**: fluência tecnológica no Moodle. 2012. 203 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria.

SEVERINO da SILVA, José. (2012) **A ação docente na EaD**: a mediação do tutor entre o discurso e a prática. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2012.

SILVA, C. R. F. de S. G. e. (2011) **Professor presencial versus professor tutor** – conhecimentos, habilidades e atitudes do profissional na área educacional. 2011. 155 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade do Grande Rio - Prof. José de Souza Herdy – UNIGRANRIO, 2011.

SILVA, Alda Karoline Lima da (2012) **Atividade do professor na educação a distância**: interação com o gênero profissional docente. 2012. 218 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2012.

SOEIRA, Elaine dos Reis. **Investigando a atividade docente na EaD – percepções de tutores sobre a mediação da aprendizagem colaborativa**. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/posteres/GT16/GT16-2520\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/posteres/GT16/GT16-2520_int.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2016.

SOUZA, A. R. B. de; SARTORI, A. S.; ROESLER, J. Mediação pedagógica na educação a distância: entre enunciados teóricos e práticas construídas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 8, n. 24, p. 327-339, maio/ago. 2008.

SOUZA, C. A. et al. **Tutoria na educação a distância**. 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>>. Acesso em: 05 jan. 2015.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº. 73, p. 209-244, dezembro. 2000.

UNIFAL. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas** – Modalidade a Distância. Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, 2010.

VIANNA, Cláudia Pereira Vianna. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu** (17/18) – 2001/02, p. 81-103.

### Sites consultados

Disponível em: <<http://institucional.caed.ufjf.br/quem-somos/>>. Acesso em: 16 jan. 2017.



Disponível em <<https://support.skype.com/pt-br/faq/FA6/o-que-e-o-skype>>. Acesso em: 05 dez. 2016

Disponível em:

<[http://portal.uned.es/portal/page?\\_pageid=93,499271&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,499271&_dad=portal&_schema=PORTAL)>. Acesso em: 07 nov. 2016.

Disponível em: <<http://www2.uab.pt/uab25/hmPropedeutico.php>>. Acesso em: 07 nov. 2016.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br\\_seed\\_arquivos\\_pdf\\_Textos](http://portal.mec.gov.br_seed_arquivos_pdf_Textos)>. Acesso em: 06 jan. 2015.

Disponível em: <<http://tvescola.mec.gov.br/tve/about?clearBreadCrumb=true>>. Acesso em: 06 jan. 2015.

Disponível em:

<[http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio\\_basico/naescola\\_radioescola.htm](http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio_basico/naescola_radioescola.htm)>. Acesso em: 09 jan. 2015.

Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo>>. Acesso em: 09 jan. 2015.

Disponível em: <<http://proformacao.proinfo.mec.gov.br/historico.asp>>. Acesso em: 09 jan. 2015.

Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/bolsas/programas-especiais/paped>>. Acesso em: 09 jan. 2015.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2015.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

Disponível em:

<[http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/noticias\\_ead/460/2011/02/a\\_visao\\_da\\_abed\\_sobre\\_a\\_extincao\\_da\\_seed\\_mec](http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/noticias_ead/460/2011/02/a_visao_da_abed_sobre_a_extincao_da_seed_mec)>. Acesso em: 14 jan. 2015.

Disponível em: <<http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=227>>. Acesso em: 05 jan. 2015.

Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>>. Acesso em: 05 jan. 2015.

Disponível em: <<http://www.pucrs.br/faced/pos/ries/historico.php>>. Acesso em: 29 jul. 2015).

Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=7836>>. Acesso em: 18 out. 2016.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/texto.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2017.

Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/educacao-a-distancia-uab/4144-o-que-e>. Acesso em: 21 out. 2016

Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/como-participar/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/como-participar/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

Disponível em: <[http://ead.ifam.edu.br/ead/index.php?option=com\\_content&view=article&id=169:reuniao-extraordinaria-do-forum-nacional-de-coordenadores-do-programa-universidade-aberta-do-brasil](http://ead.ifam.edu.br/ead/index.php?option=com_content&view=article&id=169:reuniao-extraordinaria-do-forum-nacional-de-coordenadores-do-programa-universidade-aberta-do-brasil)>. Acesso em: 29 jul. 2015.

Disponível em: < <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=203>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

Disponível em:< [www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-docs-app.html](http://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-docs-app.html)>. Acesso em: 18 jul. 2016.

Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/profissionais-do-magisterio>>. Acesso em 03 jan. 2017.

Disponível em:  
<<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf>>.  
Acesso em 03 jan. 2017.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/consulta-publica/apresentacao>>. Acesso em: 23 jan. 2017.

Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/como-participar/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/como-participar/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

## APÊNDICES

### Apêndice I

#### QUESTIONÁRIO – TUTORES

Caro tutor de EaD,

Este questionário é parte da pesquisa que está sendo desenvolvida pela acadêmica Francisca Cristina de Oliveira e Pires, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O estudo está vinculado ao Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais – FORPE, sob a orientação da profª. Drª. Maria da Assunção Calderano, e tem como objetivo conhecer algumas dimensões do perfil, dos processos formativos e da prática pedagógica relacionadas aos tutores da EaD que atuam junto às universidades nas quais existem Centros de Educação a Distância e/ou o Núcleo de Educação a Distância .

Solicitamos seu auxílio, oferecendo-nos informações e pistas importantes para melhor compreendermos os processos formativos vigentes. Caso você aceite responder a este questionário, saiba que a sua colaboração será importante para a qualificação dos cursos de licenciatura a distância. Garantimos o anonimato de todos os participantes, ao mesmo tempo em que nos comprometemos a divulgar os resultados do trabalho para todos os interessados.

Muito Obrigada!

Você aceita participar dessa pesquisa?

( ) sim, aceito.

( ) não quero participar.

#### 1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) masculino ( ) feminino.

Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

Curso a distância em que atua: \_\_\_\_\_

Instituição em que atua: \_\_\_\_\_

#### 2. FORMAÇÃO ACADÊMICA

##### 2.1. Formação no ensino superior

##### 2.1.1. Você concluiu o curso de licenciatura?

( ) Sim, em instituição pública.

( ) Sim, em instituição particular.

( ) Não.

**2.1.1.1. Em caso positivo, indique qual a licenciatura cursada:****2.1.2. Você concluiu o curso de bacharelado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.1.2.1. Em caso positivo, indique qual o bacharelado cursado:****2.2. Formação em curso de pós-graduação****2.2.1. Possui curso de especialização (mínimo de 360 horas)?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.1.1. Em caso positivo, indique qual o nome do curso de especialização cursado:****2.2.2. Possui curso de mestrado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.2.1. Em caso positivo, indique qual a área do curso de mestrado cursado:****2.2.3. Possui curso de doutorado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.3.1. Em caso positivo, indique qual a área do curso de doutorado cursado:****2.3. Formação em curso na área da EaD.**

**Responda afirmativamente esta questão, apenas se o curso por você mencionado aqui, encontra-se relacionado diretamente à EaD.**

- (A) Extensão (curta duração)  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui  
 (B) Aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas)  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui  
 (C) Especialização (mínimo de 360 horas)  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui  
 (D) Mestrado  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui  
 (E) Doutorado. Curso: \_\_\_\_\_  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

**2.4. Formação para atuar como tutor**

- ( ) Já fiz curso(s) para atuar como tutor.  
 ( ) Nunca fiz curso para atuar como tutor. (Ir para a questão 2.4.3.)

**2.4.1. Dados desse curso/formação (Considerar o último curso/formação do qual participou)**

(A) Indique o(s) principal(is) proponente(s) desse curso/formação:

Sim Não

O Centro de Educação a Distância e/ou Núcleo de Educação a Distância da Instituição à qual estou vinculado.

Outro Órgão da Instituição à qual estou vinculado.

Coordenador do curso em que atuo como tutor.

Professor da disciplina em que atuo como tutor.

Professor da disciplina em que atuei, anteriormente, como tutor

Professor da disciplina em que atuo como tutor, que é também meu orientador/professor de curso de pós-graduação.

Professor da disciplina em que atuei, anteriormente, como tutor, que era também meu orientador/professor de curso de pós-graduação.

Formação por iniciativa própria

(B) Data do último curso/formação feito por você: \_\_\_\_\_

**2.4.2. Como você classifica a formação da qual participou?**

a) ( ) Excelente.

b) ( ) Muito boa.

c) ( ) Boa.

d) ( ) Razoável.

e) ( ) Ruim.

f) ( ) Outra opção: \_\_\_\_\_

**2.4.2.1 Justifique sua classificação:**

**2.4.3. Com base no conteúdo da formação recebida para atuação na EaD, marque a(s) alternativa(s) condizente(s) com os temas/conteúdos tratados no curso/formação feito por você.**

Devidamente focalizado	Superficialmente focalizado	Não foi focalizado
---------------------------	--------------------------------	-----------------------

Aspectos teóricos gerais da EaD.

Recursos tecnológicos.

Recursos da plataforma a ser utilizada.

Ferramentas externas à plataforma utilizada.

Papel do tutor.

Conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado.

Elaboração de material didático.

Avaliação de cursistas.

Pesquisa educacional.

Outros aspectos:

---

**2.4.4. Considerando algumas dimensões possivelmente presentes nos cursos de formação de tutores, analise e ordene as alternativas abaixo de acordo com o seu grau de importância.**

Uso de recursos da plataforma Moodle  
 Conteúdo da disciplina  
 Estrutura do curso (informações sobre o curso)  
 Como se dará a avaliação dos cursistas  
 Formas de interação nos fóruns  
 Funções/atribuições do tutor  
 Novas Tecnologias  
 Reflexão sobre acessibilidade e inclusão  
 Outra(s): \_\_\_\_\_

**3. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL**

**3.1. Marque no quadro a seguir a(s) alternativa(s) que indica(m) o tempo relacionado à(s) sua(s) experiência(s) na área da educação presencial.**

	Não possuo	Menos de 1 ano	De 2 a 4 anos	5 anos ou mais
Ensino Fundamental				
Ensino médio				
Educação de Jovens e Adultos (EJA)				
Ensino superior				
Mestrado				
Doutorado				
Coordenação pedagógica				
Área técnica e/ou administrativa				
Outra (especifique)				

**3.2. Além de sua experiência atual como tutor, você já havia atuado na tutoria antes?**

- Nunca trabalhei como tutor  
 Já atuei como tutor a distância  
 Já atuei como tutor presencial  
 Já atuei como tutor presencial e a distância

**3.2.1. Em caso positivo, indique a(s) disciplina(s):**

**3.3. Você já atuou como professor da EaD?**

- Sim  
 Não

**3.3.1. Em caso positivo, indique a(s) disciplina(s):**

### 3.4. Você já atuou como coordenador da EaD?

- ( ) Sim  
( ) Não

#### 3.4.1. Em caso positivo, indique o(s) curso(s):

## 4. SOBRE A PRÁTICA DE TUTORIA

### 4.1. Veja abaixo uma lista de possíveis ações desenvolvidas no âmbito da tutoria. Marque a frequência com que elas foram desenvolvidas por você no curso em que atua.

Ações	Nunca faço	Faço sozinho	Faço c/ os demais tutores	Faço c/ o prof. da disciplina	Faço c/ o prof. e demais tutores
Elaboração do material didático utilizado na disciplina.					
Definição dos recursos a serem utilizados na disciplina.					
Estabelecimento dos procedimentos desenvolvidos na disciplina.					
Elaboração das atividades avaliativas a serem realizadas pelos alunos.					
Estabelecimento de critérios de avaliação das atividades realizadas pelos alunos.					
Orientação aos alunos em relação às regras da disciplina.					
Orientação aos alunos em relação às regras do curso como um todo.					
Intervenções nos fóruns de discussão.					
Reflexões sobre intervenções nos fóruns.					
Fomento à participação dos alunos.					
Incentivo à interação entre os alunos.					
Valorização da participação dos alunos, comentando-as de maneira positiva e construtiva.					
Recondução da discussão quando as postagens dos alunos fogem ao tema.					
Reconhecimento do conhecimento prático trazido pelos alunos.					
Proposição de relação entre o conhecimento prático e a teoria.					
Esclarecimento de dúvidas dos alunos.					
Orientação aos alunos de como realizar as atividades propostas.					
Correção das atividades avaliativas realizadas pelos alunos.					
Elaboração de relatórios de notas e participação dos					

alunos.

Ida aos polos para os encontros presenciais.

Avaliação do trabalho da equipe da disciplina, ao término da mesma, para possíveis correções.

Outra(s):

**4.2. Veja abaixo uma lista de possíveis problemas relacionados à atuação da tutoria. Marque a frequência com que eles de apresentaram a você.**

		Sempre	Às vezes	Nunca
1	Falta de embasamento teórico para as intervenções nos fóruns.			
2	Dificuldade na utilização dos recursos utilizados no ambiente virtual de aprendizagem.			
3	Falta de habilidade com os recursos da plataforma de EaD na qual trabalha.			
4	Falta de conhecimento dos conteúdos teóricos trabalhados.			
5	Falta de formação didático-pedagógica.			
6	Falta de formação para utilização de mídias.			
7	Fragilidade na formação didático-pedagógico do professor.			
8	Fragilidade na formação teórica do professor.			
9	Despreparo do professor para atuar na EaD.			
1	Precária participação do professor da disciplina no dia a dia do curso.			
2	Ausência de momentos com o professor para discussão teórica.			
3	Ausência de momentos com o professor para discussão de questões práticas do curso.			
4	Centralização da elaboração de material didático na figura do professor.			
5	Inexistência de estabelecimento de critérios de avaliação, por parte do professor, das atividades da disciplina.			
6	Falta de participação da tutoria na elaboração das atividades avaliativas.			
7	Ausência de orientações para realização dos relatórios de notas, de participações dos alunos.			
8	Critérios de avaliação das atividades da disciplina elaborados somente pelo professor.			
9	Ausência de acompanhamento por parte do professor da disciplina na plataforma.			
1	Desconhecimento da dinâmica do curso como um todo.			
2	Desconhecimento do projeto pedagógico do curso.			
3	Ausência de encontro com a coordenação do curso.			
4	Falta de autonomia.			
5	Inviabilidade de ida aos polos para os momentos presenciais.			
6	Dificuldade de convivência com outros tutores.			
7	Ausência de interação com outros tutores.			
1	Alunos desmotivados.			
2	Alunos sem embasamento teórico.			
3	Alunos com dificuldade no uso da tecnologia.			
4	Pouca frequência dos alunos na plataforma.			
5	Alunos sem a autonomia necessária em cursos a distância.			



**4.2. Entre os problemas listados abaixo, marque aquele que, para você, constituiu o maior problema no âmbito de sua atuação como tutor.**

Falta de embasamento teórico para as intervenções nos fóruns.
Dificuldade na utilização dos recursos utilizados no ambiente virtual de aprendizagem.
Falta de habilidade com os recursos da plataforma de EaD na qual trabalha.
Falta de conhecimento dos conteúdos teóricos trabalhados.
Falta de formação didático-pedagógica.
Falta de formação para utilização de mídias.
Fragilidade na formação didático-pedagógico do professor.
Fragilidade na formação teórica do professor.
Despreparo do professor para atuar na EaD.
Precária participação do professor da disciplina no dia a dia do curso.
Ausência de momentos com o professor para discussão teórica.
Ausência de momentos com o professor para discussão de questões práticas do curso.
Centralização da elaboração de material didático na figura do professor.
Inexistência de estabelecimento de critérios de avaliação, por parte do professor, das atividades da disciplina.
Falta de participação da tutoria na elaboração das atividades avaliativas.
Ausência de orientações para realização dos relatórios de notas, de participações dos alunos.
Crerios de avaliação das atividades da disciplina elaborados somente pelo professor.
Ausência de acompanhamento por parte do professor da disciplina na plataforma.
Desconhecimento da dinâmica do curso como um todo.
Desconhecimento do projeto pedagógico do curso.
Ausência de encontro com a coordenação do curso.
Falta de autonomia.
Inviabilidade de ida aos polos para os momentos presenciais.
Dificuldade de convivência com outros tutores.
Ausência de interação com outros tutores.
Alunos desmotivados.
Alunos sem embasamento teórico.
Alunos com dificuldade no uso da tecnologia.
Pouca frequência dos alunos na plataforma.
Alunos sem a autonomia necessária em cursos a distância.

**5. USE O ESPAÇO A SEGUIR PARA FAZER CONSIDERAÇÕES QUE JULGAR PERTINENTE:**

.....

.....

.....

.....

.....

**OBRIGADA PELA SUA PARTICIPAÇÃO!**

## Apêndice II

### QUESTIONÁRIO – COORDENADORES DE CURSO

Caro coordenador de curso,

Este questionário é parte da pesquisa que está sendo desenvolvida pela acadêmica Francisca Cristina de Oliveira e Pires, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O estudo está vinculado ao Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais – FORPE, sob a orientação da prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Assunção Calderano, e tem como objetivo conhecer algumas dimensões do perfil, dos processos formativos e da prática pedagógica relacionadas aos tutores da EaD que atuam junto às universidades nas quais existem Centros de Educação a Distância e/ou o Núcleo de Educação a Distância .

Solicitamos seu auxílio, oferecendo-nos informações e pistas importantes para melhor compreendermos os processos formativos vigentes. Caso você aceite responder a este questionário, saiba que a sua colaboração será importante para a qualificação dos cursos de licenciatura a distância. Garantimos o anonimato de todos os participantes, ao mesmo tempo em que nos comprometemos a divulgar os resultados do trabalho para todos os interessados.

Muito Obrigada!

Você aceita participar dessa pesquisa?

( ) sim, aceito.

( ) não quero participar.

#### 1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

NOME: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_ SEXO: ( ) Masculino ( ) Feminino.

CIDADE: \_\_\_\_\_ ESTADO: \_\_\_\_\_

CURSO A DISTÂNCIA QUE COORDENA ATUALMENTE: \_\_\_\_\_

INSTITUIÇÃO: \_\_\_\_\_

#### 2. FORMAÇÃO ACADÊMICA

##### 2.4. Formação no ensino superior

##### 2.4.1. Você concluiu o curso de licenciatura?

( ) Sim, em instituição pública.

( ) Sim, em instituição particular.

( ) Não.

##### 2.1.1.1. Em caso positivo, indique qual a licenciatura cursada:

**2.4.2. Você concluiu o curso de bacharelado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.1.2.1. Em caso positivo, indique qual o bacharelado cursado:**

**2.5. Formação em curso de pós-graduação****2.5.1. Possui curso de especialização (mínimo de 360 horas)?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.1.1. Em caso positivo, indique qual o nome do curso de especialização cursado:**

**2.5.2. Possui curso de mestrado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.2.1. Em caso positivo, indique qual a área do curso de mestrado cursado:**

**2.5.3. Possui curso de doutorado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.3.1. Em caso positivo, indique qual a área do curso de doutorado cursado:**

**2.6. Formação em curso na área da EaD.**

**Responda afirmativamente esta questão, apenas se o curso por você mencionado aqui, encontra-se relacionado diretamente à EAD.**

- (F) Extensão (curta duração)  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui  
 (G) Aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas)  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui  
 (H) Especialização (mínimo de 360 horas)  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui  
 (I) Mestrado  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui  
 (J) Doutorado. Curso: \_\_\_\_\_  
 ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

**3. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL**

**3.1. Marque no quadro a seguir a(s) alternativa(s) que indica(m) o tempo relacionado à(s) sua(s) experiência(s) na área da educação presencial.**

Área de atuação	Não tenho experiência	Menos de 1 ano	De 2 a 4 anos	De 5 a 8 anos	De 8 a 12 anos	Mais de 13 anos
Ensino Fundamental						

Ensino médio						
Educação de Jovens e Adultos (EJA)						
Ensino superior						
Atuo no Mestrado						
Atuo no Doutorado						
Coordenação pedagógica						
Área técnica e/ou administrativa						
Outra (especifique)						

### 3.2. Você já atuou como tutor da EaD?

- Nunca trabalhei como tutor  
 Já atuei como tutor a distância  
 Já atuei como tutor presencial  
 Já atuei como tutor presencial e a distância

#### 3.2.1. Em caso positivo, indique a(s) disciplina(s):

### 3.3. Você já atuou como professor da EaD?

- Sim  
 Não

#### 3.3.1. Em caso positivo, indique a(s) disciplina(s):

### 3.4. Você possui experiência anterior como coordenador da EaD?

- Sim  
 Não

#### 3.4.1. Em caso positivo, indique o(s) curso(s):

## 4. SOBRE A TUTORIA

### 4.1. Para você, quais são as atribuições do tutor presencial?

### 4.2. Para você, quais são as atribuições do tutor a distância?

### 4.3. Sobre a formação recebida pelos tutores para atuar no curso em que você coordena, atualmente, por favor, responda:

#### 4.3.1. Qual tem sido o principal responsável pela formação do tutor em sua instituição?

- O Centro de Educação a Distância e/ou o Núcleo de Educação a Distância  
 O professor da disciplina na qual o tutor atua  
 A coordenação do curso  
 O próprio tutor

( ) Outro(s): \_\_\_\_\_

**4.3.2. Qual(is) o(s) principal(is) conteúdo(s) trabalhados nessa formação?**

**4.3.3. Qual tem sido a periodicidade dessa formação, em sua instituição?**

( ) Semanal

( ) Quinzenal

( ) Ocasionalmente

( ) Nunca

**4.3.4. Quais recursos e metodologias utilizados na formação dos tutores?**

**5. O QUE ACREDITA SER FUNDAMENTAL NA FORMAÇÃO DO TUTOR PARA QUE ELE EXERÇA SUA FUNÇÃO?**

**6. USE O ESPAÇO A SEGUIR PARA FAZER CONSIDERAÇÕES QUE JULGAR PERTINENTE:**

.....

.....

.....

.....

**OBRIGADA PELA SUA PARTICIPAÇÃO!**

### Apêndice III

#### QUESTIONÁRIO – PROFESSOR

Caro professor de EaD,

Este questionário é parte da pesquisa que está sendo desenvolvida por mim, Francisca Cristina de Oliveira e Pires, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O estudo está vinculado ao Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais – FORPE, sob a orientação da prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Assunção Calderano, e tem como objetivo conhecer algumas dimensões do perfil, dos processos formativos e da prática pedagógica relacionadas aos tutores da EaD que atuam junto às universidades nas quais existem Centros de Educação a Distância e/ou o Núcleo de Educação a Distância .

Solicito, no entanto, seu auxílio, oferecendo-me informações e pistas importantes para melhor compreender os processos formativos vigentes. Caso você aceite responder a este questionário, saiba que a sua colaboração será importante para a qualificação dos cursos de licenciatura a distância. Garanto o anonimato de todos os participantes, ao mesmo tempo em que comprometo-me a divulgar os resultados do trabalho para todos os interessados.

Muito Obrigada!

Você aceita participar dessa pesquisa?

( ) sim, aceito.

( ) não quero participar.

#### 1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

NOME: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_ SEXO: ( ) Masculino ( ) Feminino.

CIDADE: \_\_\_\_\_ ESTADO: \_\_\_\_\_

Curso a distância em que trabalha atualmente: \_\_\_\_\_

Disciplina(s) que ministra atualmente no curso citado acima:

INSTITUIÇÃO: \_\_\_\_\_

#### 2. FORMAÇÃO ACADÊMICA

##### 2.1. Formação no ensino superior

##### 2.1.1. Você concluiu o curso de licenciatura?

Sim, em instituição pública.

Sim, em instituição particular.

Não.

**2.1.1.1. Em caso positivo, indique qual a licenciatura cursada:**

**2.1.2. Você concluiu o curso de bacharelado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.1.2.1. Em caso positivo, indique qual o bacharelado cursado:**

**2.2. Formação em curso de pós-graduação**

**2.2.1. Possui curso de especialização (mínimo de 360 horas)?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.1.1. Em caso positivo, indique qual o nome do curso de especialização cursado:**

**2.2.2. Possui curso de mestrado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.2.1. Em caso positivo, indique qual a área do curso de mestrado cursado:**

**2.2.3. Possui curso de doutorado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.3.1. Em caso positivo, indique qual a área do curso de doutorado cursado:**

**2.3. Formação em curso na área da EaD.**

**Responda afirmativamente esta questão, apenas se o curso por você mencionado aqui, encontra-se relacionado diretamente à EAD.**

(K) Extensão (curta duração)

- ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

(L) Aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas)

- ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

(M) Especialização (mínimo de 360 horas)

- ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

(N) Mestrado

- ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

(O) Doutorado. Curso: \_\_\_\_\_

- ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

### 3. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

**3.1. Marque no quadro a seguir a(s) alternativa(s) que indica(m) o tempo relacionado à(s) sua(s) experiência(s) na área da educação presencial.**

	Não possuo	Menos de 1 ano	De 1 a 4 anos	Acima de 4 anos
Ensino Fundamental				
Ensino médio				
Educação de Jovens e Adultos (EJA)				
Ensino superior				
Mestrado				
Doutorado				
Coordenação pedagógica				
Área técnica e/ou administrativa				
Outra (especifique)				

**3.2. Você já atuou como tutor da EaD?**

- ( ) Nunca trabalhei como tutor  
 ( ) Já atuei como tutor a distância  
 ( ) Já atuei como tutor presencial  
 ( ) Já atuei como tutor presencial e a distância

**3.2.1. Em caso positivo, indique a(s) disciplina(s):**

**3.3. Você já atuou como coordenador da EaD?**

- ( ) Sim  
 ( ) Não

**3.3.1. Em caso positivo, indique o(s) curso(s):**

**3.4. Além da experiência atual como professor, você já havia atuado na docência em EaD antes?**

- ( ) Sim  
 ( ) Não

**3.4.1. Em caso positivo, indique o(s) curso(s):**

### 4. SOBRE A PRÁTICA DE TUTORIA

**4.1. Focalizando o(s) tutor(es) que trabalha(m) com você, indique como o(s) vê(s), de modo geral, no exercício de tutoria. Observe os itens abaixo e marque a alternativa mais adequada.**

	Todos	A maioria	Poucos	Nenhum
Habilidade no uso da plataforma				



Conhecimentos dos conteúdos trabalhados				
Domínio didático pedagógico				
Facilidade na comunicação com os alunos				

**4.2. Veja abaixo uma lista de possíveis ações desenvolvidas no âmbito da tutoria. Marque a frequência com que elas são realizadas pelos tutores que trabalham com você.**

Ações	Nunca faz	Faz sozinho	Faz c/ os demais tutores	Faz comigo	Faz comigo e c/ os demais tutores
Elaboração do material didático utilizado na disciplina.					
Definição dos recursos a serem utilizados na disciplina.					
Estabelecimento dos procedimentos desenvolvidos na disciplina.					
Elaboração das atividades avaliativas a serem realizadas pelos alunos.					
Estabelecimento de critérios de avaliação das atividades realizadas pelos alunos.					
Orientação aos alunos em relação às regras da disciplina.					
Orientação aos alunos em relação às regras do curso como um todo.					
Intervenções nos fóruns de discussão.					
Reflexões sobre intervenções nos fóruns.					
Fomento à participação dos alunos.					
Incentivo à interação entre os alunos.					
Valorização da participação dos alunos, comentando-as de maneira positiva e construtiva.					
Recondução da discussão quando as postagens dos alunos fogem ao tema.					
Reconhecimento do conhecimento prático trazido pelos alunos.					
Proposição de relação entre o conhecimento prático e a teoria.					
Esclarecimento de dúvidas dos alunos.					
Orientação aos alunos de como realizar as atividades propostas.					
Correção das atividades avaliativas realizadas pelos alunos.					
Elaboração de relatórios de notas e participação dos alunos.					
Ida aos polos para os encontros presenciais.					

Avaliação do trabalho da equipe da disciplina, ao término da mesma, para possíveis correções.

Outra(s):

**4.3. Caso as práticas dos tutores da(s) sua(s) disciplina sejam muito diferenciadas, fique à vontade para deixar aqui observações sobre isso.**

**5. SOBRE A FORMAÇÃO RECEBIDA PELOS TUTORES QUE TRABALHAM COM VOCÊ, ATUALMENTE, POR FAVOR, RESPONDA:**

**5.1. Qual tem sido o principal responsável pela formação do tutor que atua com você?**

Sim Não

O Centro de Educação a Distância e/ou Núcleo de Educação a Distância da Instituição à qual estou vinculado.

Outro Órgão da Instituição à qual estou vinculado.

O coordenador do curso em que atuo como tutor.

Eu mesmo, como professor da disciplina em que atuo.

O próprio tutor.

Não tem havido formação de tutoria.

Não sei.

Outros: \_\_\_\_\_

**5.2. Qual(is) o(s) principal(is) conteúdo(s) trabalhados nessa formação, quando ela ocorre?**

**5.3. Qual tem sido a periodicidade dessa formação, quando ela ocorre?**

- ( ) Semanal
- ( ) Quinzenal
- ( ) Ocasionalmente
- ( ) Não sei
- ( ) Nunca ocorreu

**5.4. Quais recursos e metodologias utilizados na formação dos tutores, quando ela ocorre?**

**6. O QUE ACREDITA SER FUNDAMENTAL NA FORMAÇÃO DO TUTOR PARA QUE ELE EXERÇA SUA FUNÇÃO?**

**7. USE O ESPAÇO A SEGUIR PARA FAZER CONSIDERAÇÕES QUE JULGAR PERTINENTE:**

.....

.....

.....

.....

.....

**OBRIGADA PELA SUA PARTICIPAÇÃO!**

**Apêndice IV****QUESTIONÁRIO – COORDENADORES DE TUTORIA**

Caro coordenador de tutoria da EaD,

Meu nome é Francisca Cristina de Oliveira e Pires, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O estudo está vinculado ao Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais – FORPE, sob a orientação da prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Assunção Calderano, e tem como objetivo conhecer algumas dimensões do perfil, dos processos formativos e da prática pedagógica relacionadas aos tutores da EaD que atuam junto às universidades nas quais existem Centros de Educação a Distância e/ou o Núcleo de Educação a Distância .

Solicitamos seu auxílio, oferecendo-nos informações e pistas importantes para melhor compreendermos os processos formativos vigentes. Caso você aceite participar de nosso estudo, saiba que a sua colaboração será importante para a qualificação dos cursos de licenciatura a distância. Garantimos o anonimato de todos os participantes, ao mesmo tempo em que nos comprometemos a divulgar os resultados do trabalho para todos os interessados.

Muito Obrigada!

Você aceita participar dessa pesquisa?

( ) sim, aceito.

( ) não quero participar.

### **1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

NOME: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_ SEXO: ( ) Masculino ( ) Feminino.

CIDADE: \_\_\_\_\_ ESTADO: \_\_\_\_\_

CURSO A DISTÂNCIA QUE COORDENA ATUALMENTE: \_\_\_\_\_

INSTITUIÇÃO: \_\_\_\_\_

### **2. SOBRE A TUTORIA**

**2.1. Para você, quais são as atribuições do tutor presencial?**

**2.2. Para você, quais são as atribuições do tutor a distância?**

**2.3. Sobre a formação recebida pelos tutores para atuar no curso em que você atua como coordenados de tutoria, atualmente, por favor, responda:**

**2.3.1. Qual tem sido o principal responsável pela formação do tutor em sua instituição?**

- O Centro de Educação a Distância e/ou o Núcleo de Educação a Distância
- O professor da disciplina na qual o tutor atua
- A coordenação do curso
- O próprio tutor
- Outro(s): \_\_\_\_\_

**2.3.2. Qual(is) o(s) principal(is) conteúdo(s) trabalhados nessa formação?**

**2.3.3. Qual tem sido a periodicidade dessa formação, em sua instituição?**

- Semanal
- Quinzenal
- Ocasionalmente
- Nunca

**2.3.4. Quais recursos e metodologias utilizados na formação dos tutores?**

**3. O QUE ACREDITA SER FUNDAMENTAL NA FORMAÇÃO DO TUTOR PARA QUE ELE EXERÇA SUA FUNÇÃO?**

**4. USE O ESPAÇO A SEGUIR PARA FAZER CONSIDERAÇÕES QUE JULGAR PERTINENTE:**

.....

.....

.....

.....

.....

**OBRIGADA PELA SUA PARTICIPAÇÃO!**

**Apêndice V****QUESTIONÁRIO – ALUNOS**

Caro estudante de EaD,

Este questionário é parte da pesquisa que está sendo desenvolvida pela acadêmica Francisca Cristina de Oliveira e Pires, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O estudo está vinculado ao Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais – FORPE, sob a orientação da prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Assunção Calderano, e tem como objetivo conhecer algumas dimensões do perfil, dos processos formativos e da prática pedagógica relacionadas aos tutores da EaD que atuam junto às universidades nas quais existem Centros de Educação a Distância e/ou o Núcleo de Educação a Distância .

Solicitamos seu auxílio, oferecendo-nos informações e pistas importantes para melhor compreendermos os processos formativos vigentes. Caso você aceite responder a este questionário, saiba que a sua colaboração será importante para a qualificação dos cursos de licenciatura a distância. Garantimos o anonimato de todos os participantes, ao mesmo tempo em que nos comprometemos a divulgar os resultados do trabalho para todos os interessados.

Muito Obrigada!

Você aceita participar dessa pesquisa?

- ( ) sim, aceito.  
( ) não quero participar.

**1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

NOME: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_ SEXO: ( ) Masculino ( ) Feminino.

CIDADE: \_\_\_\_\_ ESTADO: \_\_\_\_\_

CURSO A DISTÂNCIA QUE REALIZA ATUALMENTE: \_\_\_\_\_

INSTITUIÇÃO: \_\_\_\_\_

**2. FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Queremos saber se você fez ou não algum curso na área acadêmica, antes ou durante o curso que atualmente você está fazendo.

**2.1. Formação no ensino superior****2.1.1. Você concluiu o curso de licenciatura?**

- ( ) Sim, em instituição pública.

- ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.1.1.1. Em caso positivo, indique qual a licenciatura cursada:**

**2.1.2. Você concluiu o curso de bacharelado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.1.2.1. Em caso positivo, indique qual o bacharelado cursado:**

**2.2. Formação em curso de pós-graduação**

**2.2.1. Possui curso de especialização (mínimo de 360 horas)?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.1.1. Em caso positivo, indique qual o nome do curso de especialização cursado:**

**2.2.2. Possui curso de mestrado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.2.1. Em caso positivo, indique qual a área do curso de mestrado cursado:**

**2.2.3. Possui curso de doutorado?**

- ( ) Sim, em instituição pública.  
 ( ) Sim, em instituição particular.  
 ( ) Não.

**2.2.3.1. Em caso positivo, indique qual a área do curso de doutorado cursado:**

**2.3. Formação em curso na área da EaD.**

**Responda afirmativamente esta questão, apenas se o curso por você mencionado aqui, encontra-se relacionado diretamente à EAD.**

(P) Extensão (curta duração)

- ( ) Não fiz  
 ( ) Estou fazendo  
 ( ) Já conclui

(Q) Aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas)

- ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

(R) Especialização (mínimo de 360 horas)

- ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

(S) Mestrado

- ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

(T) Doutorado.

- ( ) Não fiz ( ) Estou fazendo ( ) Já conclui

### 3. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

**3.1. Marque no quadro a seguir a(s) alternativa(s) que indica(m) o tempo relacionado à(s) sua(s) experiência(s) na área da educação presencial.**

	Não possuo	Menos de 1 ano	De 1 a 4 anos	Acima de 4 anos
Ensino Fundamental				
Ensino médio				
Educação de Jovens e Adultos (EJA)				
Ensino superior				
Mestrado				
Doutorado				
Coordenação pedagógica				
Área técnica e/ou administrativa				
Outra (especifique)				

**3.2. Você já atuou como tutor da EaD?**

- ( ) Nunca trabalhei como tutor  
 ( ) Já atuei como tutor a distância  
 ( ) Já atuei como tutor presencial  
 ( ) Já atuei como tutor presencial e a distância

**3.2.1. Em caso positivo, indique a(s) disciplina(s):**

### 4. SOBRE A PRÁTICA DE TUTORIA

**4.1. Focalizando o(s) tutor(es) que trabalha(m) no curso que você faz atualmente, indique como o(s) vê(s), de modo geral, no exercício de tutoria. Observe os itens abaixo e marque a alternativa mais adequada.**

	Todos	A maioria	Poucos	Nenhum
Habilidade no uso da plataforma				
Conhecimentos dos conteúdos trabalhados				
Domínio didático pedagógico				
Facilidade na comunicação com os alunos				

**4.2. Veja abaixo uma lista de possíveis ações desenvolvidas por tutores. Marque a frequência que representa melhor o conjunto de tutores que desempenham tal função no curso que você faz atualmente.**

Todos      A maioria      Poucos      Nenhum

Orienta os alunos em relação às regras da disciplina.

Orienta os alunos em relação às regras do curso como um todo.

Intervém nos fóruns de discussão.

Fomenta a participação dos alunos.  
Incentiva a interação entre os alunos.  
Valoriza a participação dos alunos, comentando-as de maneira positiva e construtiva.  
Reconduz a discussão quando as postagens dos alunos fogem ao tema.  
Reconhece o conhecimento prático trazido pelos alunos.  
Relaciona o conhecimento prático com a teoria.  
Esclarece as dúvidas dos alunos.  
Orienta os alunos em como realizar as atividades propostas.  
Corrige as atividades avaliativas.

**4.3. Caso as práticas dos tutores do curso que faz atualmente sejam muito diferenciadas, fique à vontade para deixar aqui observações sobre isso.**

**5. USE O ESPAÇO A SEGUIR PARA FAZER CONSIDERAÇÕES QUE JULGAR PERTINENTE:**

---

---

---

---

**OBRIGADA PELA SUA PARTICIPAÇÃO!**



**Apêndice VI – Justificativa dos tutores sobre a avaliação da formação para atuação na tutoria**

<b>Quest.</b>	<b>2.4.2. Como você classifica a formação da qual participou?</b>	<b>2.4.2.1. Justifique sua classificação:</b>	<b>Categoria</b>
1	Excelente	Curso voltado a aperfeiçoamento dos Tutores.	Implicações diretas para atuação
2	Boa	Participei e interagi durante o curso.	Metodologia
3	Boa	O moodle, e outros ambientes de aprendizagem, deveriam ter sido melhor desenvolvidos	Metodologia
4	Boa	A formação foi boa dentro do formato que é oferecido pela EAD da instituição	Concepção de EaD
5	Boa	Os materiais eram bons mas poderiam ser mais estimulantes. O período foi muito curto.	Metodologia
6	Muito boa		
7	Excelente	Um curso de aperfeiçoamento na área de Tutoria, onde foram abordados vários temas ligados a esta profissão, o curso teve 180 horas.	Implicações diretas para atuação
8	Boa	O Problema não é somente da capacitação. O problema é que a atuação e valorização do tutor ainda não estão bem definidas.	Concepção de EaD
9	Muito boa	Formações dialógicas com possibilidade de trabalho em equipe	Metodologia
10	Excelente		
11	Excelente	Embasamento teórico e prático com bases sólidas no tema da EaD (operacionalização, administração, práticas pedagógicas variadas, empatia, linguagem, exemplos de práticas, solução de problemas e caminhos para a construção da dialogicidade). O curso utilizou metodologia interativa de participação.	Relação teoria e prática
12	Muito boa		
13	Boa	Ainda estamos caminhando na direção de construir uma excelente educação ofertada na	Concepção de EaD

		modalidade EaD.	
14	Boa	Boa	
15	Muito boa	Bem acompanhada	Metodologia
16	Muito boa	Foi possível conhecer a proposta de trabalho da professora formadora da disciplina e o conteúdo a ser desenvolvido durante o módulo.	Implicações diretas para atuação
17	Excelente	A formação trouxe possibilidades de conhecer os diversos campos de atuação na EAD	Implicações diretas para atuação
18	Boa	Não acrescentou muito para a minha formação.	Concepção de EaD
19	Muito boa	Foi suficiente para as atividades a serem realizadas como tutora	Implicações diretas para atuação
20	Excelente	Esse momento de formação atendeu aos objetivos do curso em que eu iria atuar e possibilitou-me ampliar o conhecimento sobre especificidades da EaD.	Implicações diretas para atuação

**Apêndice VII – Conteúdos tratados na formação dos tutores, segundo os coordenadores de curso**

Quest.	5.3.2. Qual(is) o(s) principal(is) conteúdo(s) trabalhados nessa formação?
1	
2	
3	Mediação, Educaçã ONline, relação tutor-aluno, plágio, e diferentes temas relacionados ao ser tutor no curso de pedagogia
4	ATRIBUIÇÕES DO TUTOR E CONTEÚDO DE CADA UNIDADE CURRICULAR QUE ENTRA NA PLATAFORMA,
5	capacitações
6	Como lidar com os alunos e disciplinas, utilizar o moodle, legislação e quanto ao conteúdo de disciplinas os próprios professores.
7	
8	Feedback, mediação, conteúdos pedagógicos específicos

**Apêndice VIII - Recursos e metodologias utilizados na formação dos tutores, segundo os coordenadores de curso**

Quest.	5.3.4. Quais recursos e metodologias são utilizados na formação dos tutores?	Recursos/ Ferramentas	Metodologia
1	Tecnologias de informação, plataforma Moodle e treinamento presencias de disciplinas práticas.	Espaço virtual Encontro presencial	Treinamento
2	Se bem compreendi a questão, informo que a denominada formação do tutor, em nosso caso, <b>de fato não ocorre</b> ; trata-se mais de uma grande aproximação e uma ajuda mútua entre tutor e docente, sobretudo seu o tutor for graduado ne área do curso.		
3	Temos reuniões mensais onde são debatidos temas de forma dialógica com os tutores. Esse momento há o encontro tutor-tutor, tutor- coordenação. Há emergência de temas que são estudados previamente e depois debatidos no encontro e discutidos virtualmente na sala de formação continuada de tutores.  Na sala virtual de formação continuada de tutores há espaços de discussão, para tirar duvidas, espaços de postagens de textos e passo-a- passo, contato direto com a coordenação de tutoria e coordenação de curso.	Encontro presencial Espaço virtual	Debate
4	Encontros presenciais. Exposição do professor. As metodologias são escolhidas pelo professor da unidade curricular. A UFSJ disponibiliza recursos auxiliares como data-show, internet e as ferramentas que o professor julgar necessárias.	Encontro presencial	Aula expositiva
5	Capacitação presencial	Encontro presencial	(Não especificou)
6	Práticas de utilização do moodle e softwares, na maior parte por video ou web conferências e dificilmente presenciais devido à escassez de recursos para viagens dos tutores a distância à Universidade. Conferências.	Espaço virtual	Atividade prática
7	Atividades a distância e palestras presenciais.	Espaço virtual Encontro presencial	Atividade prática Palestra
8	Web conferências; fóruns; estudos dirigidos. A primeira formação foi realizada por meio de uma avaliação no moodle e outra presencial. A última formação foi realizada por meio de um Curso de 120 horas em parceria com 3 professores atuantes no Curso, de forma semi-presencial em parceria com a Coordenadora de Curso, Coordenadora de Tutoria e o técnico em assuntos Educacionais da UNIFAL/Cead	Espaço virtual Encontro presencial	Aula expositiva Estudo dirigido Debate

**Apêndice IX - O que é fundamental na formação do tutor, segundo os coordenadores de curso**

Quest.	6. O que acredita ser fundamental na formação do tutor para que ele exerça sua função?
1	Conhecimento pleno da plataforma de ensino e formação adequada em cursos de graduação nas áreas das disciplinas que atuam.
2	Ser graduado na área de conhecimento do curso.
3	A formação colaborativa e a colaboração tutor-tutor e professor-tutor para desenvolvimento das ações pedagógicas no curso, no que diz respeito à autonomia e à segurança para o exercício da docência são fundamentais para exercer sua função. Constituir uma rede de aprendizagem no curso é um objetivo que necessita de muito empenho e conversas para que ela se estabeleça.
4	<p>Em primeiro lugar, ele precisa se sentir seguro no trato com os conteúdos oferecidos e, para tanto o professor deve encontrar o tom correto para qualificá-lo.</p> <p>Eu acredito, também, que o tutor só será feliz no exercício da sua tarefa se ele for visto como um profissional do ensino-aprendizagem e não apenas um ator idealista e descartável. Tal valorização começaria por uma bolsa realmente digna. Quem recebe reconhecimento monetário digno pelo seu trabalho, trabalha melhor e mais feliz.</p>
5	Sim
6	<p>Seu interesse em colaborar, pois a bolsa é risível.</p> <p>Aprender a trabalhar com o Moodle, lidar com estudantes, conhecer a legislação. Isto para o presencial.</p> <p>Para o a distância acrescenta-se dominar o conteúdo da disciplina para poder tirar dúvidas dos estudantes.</p>
7	Além de cursos e capacitação o tutor tem que ter um perfil para atuar. Nem todos conseguem perceber a dinâmica que essa função exige no processo.
8	Acredito que uma formação semestral, com conteúdos específicos, avaliações periódicas por parte dos estudantes e fóruns de dúvidas específicos para eles se formarem enquanto mediadores do conhecimento. Infelizmente, esse modelo não pode acontecer na UNIFAL-MG

**Apêndice X – Principal(is) conteúdo(s) trabalhado(s) na formação, segundo os professores**

Quest.	5.2. Qual(is) o(s) principal(is) conteúdo(s) trabalhados nessa formação, quando ela ocorre?
1	
2	
3	Explicitação de conteúdos/tirar dúvidas e incentivar atuação nos fóruns e discutir atividades e avaliação para a disciplina.
4	AVA, recursos, interação, avaliação.
5	
6	Não tenho conhecimento enquanto professora das disciplinas.
7	Utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem / Reconhecimento de suas ferramentas e utilização das mesmas... etc...
8	Mediação, discussão do referencial teórico.

**Apêndice XI - Recursos e metodologias utilizados na formação dos tutores, segundo os professores**

Quest.	5.3. Quais recursos e metodologias utilizados na formação dos tutores, quando ela ocorre?
1	
2	
3	Debate/diálogo sobre o item 5.2 e "slides" sobre o conteúdo
4	Encontros dialogados, capacitações
5	
6	Não tenho muito conhecimento, mas parece-me que são encontros tanto presenciais com à distância.
7	
8	Metodologias participativas.

## Apêndice XII - O que é fundamental na formação do tutor, segundo os professores

Quest.	6. O que acredita ser fundamental na formação do tutor para que ele exerça sua função?	Dimensão
1	Ser formado na área de conhecimento, ter domínio dos conteúdos e já ser professor.	Formação inicial na área de atuação Conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado
2	Conhecimento sobre a Plataforma Moodle e Conhecimento sobre as técnicas pedagógicas do ensino à distância	Recursos da plataforma a ser utilizada Aspectos teóricos gerais da EaD
3	Item 5.4 - precisa oferecer outras alternativas; no meu caso, é UMA REUNIÃO MENSAL. ITEM 6 -SÃO as reuniões prévias ao início do curso e ao longo do mesmo.	
4	Capacitação	
5	Conduta na plataforma	Papel do tutor
6	Principalmente formas para engajar os cursistas nas discussões propostas em cada atividade, intervenções para que os cursistas fiquem atentos ao conteúdo cobrado e incentivo e valorização da participação dos cursistas em todas as atividades integrantes da disciplina.	Papel do tutor
7	Que ele acredite na possibilidade do processo de ensino-aprendizagem acontecer no ambiente virtual e a distância.	Papel do tutor
8	Aprofundamento teórico, incentivo à mediação reflexiva e incentivadora da participação da/do cursista.	Conteúdo da(s) disciplina(s) do curso para qual foi selecionado Papel do tutor



### Apêndice XIII – Atribuições dos tutores, segundo os coordenadores de curso

Quest.	5.2. Para você, quais são as atribuições do tutor presencial?	5.2. Para você, quais são as atribuições do tutor a distância?
1	Orientar e colaborar com os alunos nas tarefas presenciais e/ou administrativas nos polos. Zelar pelos equipamentos e materiais dos laboratórios nos polos. Estar a disposição nos polos para fornecer equipamentos e materiais necessários para que os alunos possam realizar sua tarefas experimentais.	A função principal do tutor a distância é auxiliar o professor na eliminação das dúvidas dos alunos. O tutor nunca deve deixar um aluno sem respostas O tutor a distância deve ficar sempre atento, e acompanhar os alunos na plataforma de ensino para garantir segurança e tranquilidade na sua formação. Uma outra função muito importante para o tutor a distância, é a aplicação de provas presenciais nos polos.
2	Assistência ao docente nas aulas presenciais; Assistência pedagógica e acadêmica ao estudante; Elo de ligação entre o tutor a distância e o docente, quando necessário.	Assistência aos docentes na programação com conteúdo das disciplinas. Elo de ligação entre os estudantes e os docentes; Assistência acadêmico/pedagógica ao estudante
3	Apoio as dúvidas imediatas dos alunos referentes as questões administrativas e técnicas, mediação polo e universidade, auxílio presencial nos encontros e oficinas no polo. No caso da UFLA no curso de Pedagogia responsável por articular ações de extensão do curso nos polos, dentre outras.	Entendo o tutor como docente e por isso deve mediar a construção do conhecimento na sua disciplina de responsabilidade. Contribuir para que o objetivo daquela disciplina seja alcançado. Estudar o material e participar da capacitação do professor da disciplina para atuar com qualidade na mediação. Sanar as dúvidas dos alunos no que diz respeito ao conteúdo da disciplina. Participar de forma colaborativa para a qualidade do curso. Contribuir com a construção Projeto Politico Pedagógico do curso.
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• apoiar os aprendizes nas suas dificuldades de aprendizagem, encaminhando os problemas à Coordenação Geral do Curso;</li> <li>• acompanhar as atividades de prática do ensino, estágio e demais atividades práticas presenciais ou de campo previstas no curso;</li> <li>• orientar os alunos sobre assuntos administrativos e técnicos;</li> <li>• sugerir ações contínuas de melhoria no projeto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• participar dos cursos, oficinas, seminários e reuniões para aprofundamento teórico relativo aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas;</li> <li>• realizar estudos e pesquisa sob orientação da coordenação de cada Centro;</li> <li>• conhecer e participar das discussões relativas à elaboração, revisão e uso de material didático;</li> <li>• auxiliar o aluno em seu processo de estudo; orientando-o individualmente ou em pequenos grupos;</li> <li>• estimular o aluno a ampliar seu processo de leitura, extrapolando o material didático;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• detectar problemas dos alunos, buscando encaminhamentos de solução;</li> <li>• participar ativamente do processo de aprendizagem;</li> <li>• relacionar-se com os demais tutores, na busca de contribuir para o processo de avaliação do curso;</li> <li>• interagir e mediar sessões de chats e fóruns;</li> <li>• avaliar com base nas dificuldades apontadas pelos aprendizes, os materiais didáticos e atividades de ensino utilizados no curso;</li> <li>• apontar as falhas no sistema de tutoria;</li> <li>• informar sobre a necessidade de apoios ao aprendiz complementares não previstos pelo projeto;</li> <li>• participar do processo de avaliação do curso.</li> <li>• coordenar as atividades programadas para os encontros presenciais da sua turma no semestre.</li> </ul>
5	Ele que faz o elo do curso com os alunos e acompanha presencialmente todos os alunos	Ele que acompanha a distância a produção do aluno
6	Atendimento aos alunos do ponto de vista administrativo e emocional. Auxiliar a coordenação do Polo e os professores nas avaliações, apresentação de trabalhos, incentivar os estudantes que estão desejando desistir, e, dentro das possibilidades (difícil pois em matemática cada disciplina possui demandas diferentes), auxiliar os estudantes na aprendizagem.	Fazer interlocução do tutor presencial com os estudantes e professores. Tirar as dúvidas dos estudantes nos conteúdos das disciplinas das quais é tutor.
7	Orientar e colaborar com os alunos nas tarefas presenciais e/ou administrativas nos polos. Zelar pelos equipamentos e materiais dos laboratórios nos polos. Estar a disposição nos polos para fornecer equipamentos e materiais necessários para que os alunos possam realizar sua tarefas experimentais.	Os tutores a distância têm como função atender e orientar os alunos acerca dos conteúdos das disciplinas, orientados pelos professores das mesmas. Cabe a esses tutores motivar os alunos e evitando, também aqui, a evasão e o descompromisso com o estudo. Os tutores a distância do curso de licenciatura em Computação tem formação na área da disciplina.

8	O tutor presencial deve trabalhar como mediador entre professor e estudante, apoiando o desenvolvimento das atividades, tirando dúvidas e aproximando o(a) estudante das atividades acadêmicas e formativas.	O tutor a distância deve ou deveria trabalhar no sentido de acompanhar o rendimento do estudante, apoiando em suas dúvidas e fazendo a ponte entre tutor a distância, professor, polo, Universidade
---	--	---

## ANEXO 1


**FORMULÁRIO DE CADASTRAMENTO DE BOLSISTAS  
DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL**

Ficha de Cadastro / Termo de Compromisso do Bolsista (*) Campos Obrigatórios			
1. Data do cadastramento *		05/08/2014	
2. Nome da Instituição ao qual está vinculado (SIGLA + NOME) *		Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF	
3. Tipo do Curso ao qual está vinculado *		<input type="checkbox"/> Aperfeiçoamento <input type="checkbox"/> Bacharelado <input checked="" type="checkbox"/> Lato Sensu <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Sequencial <input type="checkbox"/> Tecnólogo <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado	
4. Nome do Curso ao qual está vinculado *		Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino Básico	
5. Função no Programa - Tipo de Bolsa *		TUTOR	
6. Número do CPF *		03796449670	
7. Nome Completo *		Francisca Cristina de Oliveira e Pires	
8. Profissão *		Professora	
9. Sexo *		<input type="checkbox"/> M <input checked="" type="checkbox"/> F	
10. Data de Nascimento *		14/11/1978	
11. Nº documento de identificação *		04822359128	
12. Tipo documento de identificação *		CNH	
13. Data de Emissão do documento *		26/11/2009	
14. Órgão Expedidor do documento *		SSPMG	
15. Unidade Federativa Nascimento *		SÃO PAULO	
16. Município Local Nascimento *		TAUBATE	
17. Estado Civil *		<input type="checkbox"/> Solteiro <input checked="" type="checkbox"/> Casado <input type="checkbox"/> Separado <input type="checkbox"/> Divorciado <input type="checkbox"/> Viúvo (a) <input type="checkbox"/> União Estável	
18. Nome cônjuge		TARCÍSIO MALTA PIRES	
19. Nome do Pai		DARCY ALVES DE OLIVEIRA	
20. Nome da Mãe *		MARIA JOSE DE OLIVEIRA	
<b>Endereço para Contato</b>			
21. Endereço Residencial *		Olegário Maciel	
22. Complemento do endereço		201	
23. Número	795	24. Bairro	Santa Helena
25. CEP *	36015350		
26. Unidade Federativa *	MINAS GERAIS	27. Município *	JUIZ DE FORA
28. Código DDD *	32	29. Telefone de contato *	32118539
30. Telefone celular	88437061		
31. E-mail de contato *		franpires25@gmail.com	
<b>Dados da Formação em Nível Superior</b>			
32. Área do último Curso Superior Concluído *		Humanas	
33. Último curso de Titulação *		Mestrado em Educação	
34. Nome da instituição de Titulação *		Universidade Católica de Petrópolis	
<b>Informações Bancárias</b>			
35. Banco		001 - BANCO DO BRASIL	
36. Agência Preferencial - Sem dígito verificador *		43265	
<b>ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELO PROGRAMA</b>			
Denominação		Sigla	
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA		DED/CAPES	
Endereço			
SBN Quadra 02 Bloco L Lote 8, 8º andar - CEP: 70040-020, Brasília - DF			



## FORMULÁRIO DE CADASTRAMENTO DE BOLSISTAS DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Atribuições do Bolsista	
<b>A opção 1 ou 2 deverá ser assinalada de acordo com os requisitos preenchidos.</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;</li> <li>• Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;</li> <li>• Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;</li> <li>• Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;</li> <li>• Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;</li> <li>• Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;</li> <li>• Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;</li> <li>• Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;</li> </ul>	
1 - ( <input checked="" type="checkbox"/> )	<b>TUTOR A DISTÂNCIA</b> Manter regularidade de acesso ao AVA e dar retorno as solicitações do cursista no prazo máximo de 24 horas;
2 - ( <input type="checkbox"/> )	<b>TUTOR PRESENCIAL</b> Apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos pólos, em especial na aplicação de avaliações.
Declaração	
<p>Declaro ter ciência dos direitos e das obrigações inerentes à qualidade de bolsista na função de TUTOR e nesse sentido, COMPROMETO-ME a respeitar as cláusulas descritas nas atribuições do bolsista deste Termo de Compromisso.</p> <p>Declaro, ainda, sob as penas da lei, que as informações prestadas são a expressão da verdade e que preencho plenamente os requisitos expressos na Lei 11.273/ 2006 e da Lei 11.502/2007, para o recebimento da bolsa e que o recebimento da referida bolsa não constituirá acúmulo de bolsa de estudo ou pesquisa conforme disposto no artigo 1º Inciso III da lei 11.273/2006 exceto os casos disciplinados pelas portarias conjuntas CAPES/CNPQ Número 01 de dezembro de 2007 e Portaria Número 02 de 10 de abril de 2013 e:</p> <p>( <input type="checkbox"/> ) estou vinculado ao serviço público onde tenho ___ ano(s) no magistério ; ou</p> <p>( <input type="checkbox"/> ) sou aluno(a) de curso de pós-graduação Lato ou Stricto-sensu, reconhecido pela Capes ; ou</p> <p>( <input type="checkbox"/> ) sou profissional vinculado a IES de origem da tutoria.</p> <p>Estou ciente, também, que a inobservância dos requisitos citados acima implicará(ão) no cancelamento da(s) bolsa(s), com a restituição integral e imediata dos recursos, de acordo com as regras prevista na Resolução FNDE/CD nº 26 de 06 de junho de 2009 com redação atualizada pela resolução FNDE/CD nº 8 de 30 de abril de 2010 e que o não cumprimento dos dispositivos legais acarretará na suspensão, por cinco anos, do bolsista para recebimento de bolsas no âmbito da CAPES.</p>	
_____/_____/____.	_____/_____/____.
Local	Data
_____ Assinatura do Bolsista	
_____ Assinatura do Coordenador UAB da IPES	
<p>Estou ciente das informações presentes neste formulário e informo que este bolsista foi selecionado pela UFJF, para exercício das atividades típicas de TUTORIA na Oferta.</p> <p>Juiz de Fora, ___ de ___ de _____</p> <p>Assinatura do Coordenador (a) _____</p> <p>Data de Vinculação: ___/___/_____</p> <p>Carimbo do Coordenador</p>	